

# Klasslärares upplevelser av arbetet kring elever med utmanande beteende

En kvalitativ studie ur klasslärares perspektiv

Jannica Söderman

Avhandling för pedagogie magisterexamen  
Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier  
Åbo Akademi  
Vasa, 2020

## Abstrakt

Författare Söderman, Jannica	Årtal 2020
Arbetets titel <b>Klasslärares upplevelser av arbetet kring elever med utmanande beteende</b>	
Publicerad avhandling för magisterexamen i pedagogik Vasa: Åbo Akademi. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier.	Sidantal (tot.) 82
<p>Referat</p> <p>Syftet med studien är att undersöka klasslärares upplevelser av sitt arbete kring elever med utmanande beteende i skolan. Det övergripande syftet med studien är att få ökad förståelse för klasslärares arbete med utmanande elever i årskurserna F–6. Utgående från syftet har följande tre forskningsfrågor utarbetats:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Hur upplever klasslärare elever med utmanande beteende?</li> <li>2. På vilket sätt upplever klasslärare bemötandet av elever med utmanande beteende?</li> <li>3. På vilket sätt hanterar klasslärare elever med utmanande beteende?</li> </ol> <p>Undersökningens forskningsansats är fenomenologi och en hermeneutisk tolkningslära används. Som datainsamlingsmetod används semistrukturerad intervju. Till undersökningen intervjuades sex klasslärare. Informanterna kommer från Egentliga Finland och Österbotten i Finland. Utifrån informanternas utsagor kunde huvudkategorier för varje forskningsfråga urskiljas. Vid alla huvudkategorier kunde även underkategorier utformas.</p> <p>Resultatet visar att klasslärare upplever olika beteenden som utmanande och att det finns flera orsaker bakom en elevs beteende. Eleven kan ha svårigheter med skolarbetet eller andra omständigheter i skolvardagen som bidrar till det oönskade beteendet. Klasslärare upplever att elevens relationer till lärare, elever och vårdnadshavare kan påverka beteendet i skolan. Klasslärarna i studien upplever att de både påverkas personligen och inte personligen av elevens beteende. Slutligen upplever klasslärare att andra elever påverkas av en elevs utmanande beteende både känslomässigt och undervisningsmässigt.</p> <p>Resultatet visar även klasslärare upplever att de bemöter utmanande elever genom att vara lugna och genom att visa förståelse för eleven samt att ge uppmärksamhet och uppmuntran vid ett gott beteende. Klasslärare betonar vikten av att skapa en relation till den enskilda eleven. Klasslärare upplever att de själva och andra elever blir bemötta på ett varierat sätt av en elev med utmanande beteende. En elev med utmanande beteende blir också bemött mångfaldigt av sina klasskamrater. Resultaten visar att klasslärare upplever att de kan bemöta elever bättre om de har lång arbetserfarenhet och teoretiska kunskaper. Klasslärare vill ännu få en djupare förståelse för elevens beteende för att kunna bemöta eleven bättre.</p> <p>I resultatet framkommer det även att klasslärare upplever att de hanterar elevers svårigheter genom att förebygga beteendet, hanterar beteendet på olika sätt samt att ta till disciplinära åtgärder. Klassläraren stöder utmanande elever genom diskussion samt genom användning av strategier och hjälpmedel. Klasslärare upplever att de får varierat stöd från andra aktörer i hanteringen av utmanande elever. Klasslärare får främst stöd av kollegor och rektorer medan stödet av speciallärare och vårdnadshavare varierar. Klasslärare betonar att de behöver utveckla nya kunskaper för att kunna hantera dessa elever bättre.</p> <p>Sökord / indexord enl.thesaurus</p> <p>klasslärare, utmanande beteende, challenging behaviour, haastava käyttäytyminen</p>	

# Innehåll

<b>1 Inledning .....</b>	<b>1</b>
1.1 Val av tema.....	1
1.2 Bakgrund – En skola för alla .....	2
1.3 Syfte och forskningsfrågor .....	3
1.4 Begreppsdefinition .....	4
1.5 Avhandlingens disposition .....	5
<b>2. Pedagogiskt arbete kring utmanande elever .....</b>	<b>7</b>
2.1 Orsaker till elevers utmanande beteende.....	7
2.2 Sociokulturellt lärande och interaktion .....	13
2.3 Strategier för bemötande och hantering av utmanande elever .....	19
<b>3 Metod och genomförande.....</b>	<b>23</b>
3.1 Syfte och forskningsfrågor .....	23
3.2 Fenomenologisk forskningsansats.....	23
3.3 Hermeneutisk tolkning .....	24
3.4 Intervju som insamlingsmetod .....	25
3.5 Val av informanter och undersökningens genomförande.....	27
3.6 Databearbetning och analys.....	29
3.7 Tillförlitlighet, trovärdighet och etik.....	30
4.1 Klasslärares upplevelser av elever med utmanande beteende.....	33
4.2 Klasslärares upplevelser av bemötande av elever med utmanande beteende...	44
4.3 Klasslärares sätt att hantera elever med utmanande beteende.....	53
<b>5 Sammanfattade diskussion.....</b>	<b>68</b>
5.1 Resultatdiskussion .....	68
5.2 Metoddiskussion.....	76
5.3 Förslag till fortsatt forskning.....	78
<b>Litteratur .....</b>	<b>79</b>

## Bilaga

**Bilaga 1:** Den skriftliga förfrågan till rektorerna

**Bilaga 2:** Intervjuguiden

## Tabeller

Tabell 1. Tabell över undersökningens informanter. ....	28
---	----

## Figurer

Figur 1. Kategorier för klasslärares upplevelser av elever med utmanande beteende. .....	33
Figur 2. Kategorier för klasslärares upplevelser av bemötandet av elever med utmanande beteende. ....	44
Figur 3. Kategorier för klasslärares sätt att hantera elever med utmanande beteende. .....	53

# 1 Inledning

*I detta inledande kapitel presenteras bakgrund och val av tema för denna avhandling. Därefter följer en presentation av studiens syfte och forskningsfrågor. Vidare definieras begrepp och en skola för alla som är grunden för avhandlingen. Slutligen presenteras avhandlingens disposition.*

## 1.1 Val av tema

De flesta klasslärare kommer någon gång att få uppleva elever med utmanande beteende i sin undervisning. En elev kan bråka, hamna i konflikter och ha svårt att samarbeta med lärare och elever. Klasslärare kan uppleva att det känns svårt att veta hur de ska bemöta dessa elever och deras behov. Olsson och Olsson (2017, s. 25) betonar att alla barn har rätt att få en plats i skolan och ska i första hand få stöd i den grupp som barnet tillhör. Utmanande elever syns i skolan eftersom de tar plats och kräver uppmärksamhet från vuxna. Elevers utmanande beteenden kan präglas av deras förhållande till omgivningen. Om elever inte får den hjälp och vägledning som de behöver, kan det utvecklas till asociala beteenden i vuxenlivet. (Olsson & Olsson, 2017, s. 21.)

Enligt Stormont, Rodriguez och Reinke (2016, s. 301) är det vanligaste sättet att arbeta med utmanande elever genom att avlägsna dem från undervisningen. Eleven förlorar då både klassrumsundervisning och sociala interaktioner tillsammans med andra elever. Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014, hädanefter Glgu 2014 (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 35), lyfter fram att alla elever har rätt till undervisning, handledning och stöd alla skoldagar. För alla elever ska det även finnas en trygg skolmiljö. Elevers rättigheter ska tillgodoses och utbildningsanordnaren ska skapa goda förutsättningar för skolarbetet. Skolans ledning ska identifiera och eliminera de hinder som kan hindra en elevs växande och lärande i skolan samt att förebygga problem som kan uppstå. Klasslärarens uppgift är att bland annat hitta pedagogiska lösningar som fungerar och att rättvist bemöta varje elev.

För att få en ökad förståelse hur klasslärare upplever utmanande elever i skolan är denna avhandling central eftersom den fokuserar på klasslärares arbete kring elever med utmanande beteende. Fenomenet utmanande beteende betraktas genom ett brett

perspektiv och fokuserar inte på någon enskild diagnos. Förmodligen har de flesta klasslärare upplevt elever med utmanande beteende och reflekterat över hur dessa elever ska bemötas och hanteras på ett optimalt sätt.

Det kan vara intressant för klasslärare i den grundläggande utbildningen att läsa om andra klasslärares arbetssätt med utmanande beteende. Det bidrar till nya tankesätt och även en ny infallsvinkel för att kunna förstå sina kollegor som har en elev med utmanande beteende i klassen. Ur samhällsperspektiv är forskning inom området viktigt eftersom barn med utmanande beteende behöver fångas upp i ung ålder. Andersson (2001, s. 15) menar att barns beteendemönster och tidiga personlighetsegenskaper kan ge tydliga varningssignaler. Andersson antyder att barn med allvarliga uppförandestörningar, inlärningssvårigheter, emotionella svårigheter och uppmärksamhetsstörningar, exempelvis aggressiva, utagerande, rastlösa och impulsiva barn, löper större risk för kriminell utveckling. Det kan även vara barn som anses som ”bråkiga” barn och trotsigt beteendemönster. (Andersson, 2001, s. 15–16.) Lärarutbildningen berörs också av forskningen, eftersom resultatet kan påvisa att lärarutbildningen behöver implementera mer specialpedagogiskt kunnande för att klasslärare ska kunna hantera och bemöta elever med utmanande beteende i sitt framtida yrke.

## 1.2 Bakgrund – En skola för alla

En skola för alla innebär att alla barn ska få ta del av skolan oberoende av svårigheter. Skolan ska vara utformad så att alla elever får stöd utgående från det egna behovet för att alla elever ska få ha samma förutsättning. (Lindstrand & Brodin, 2007, s. 263–264.) Inkludering är en central faktor vid en skola för alla. Enligt Nilholm och Göransson (2014, s. 26) innebär inkludering att skolan och skolmiljön ändras för att passa den enskilda elevens behov. Skolans uppgift är att stötta eleven och främja elevens skolgång på bästa sätt utgående från den enskilda eleven. Ett kännetecken för en inkluderande skola är att alla elever är lika mycket värda trots sina olikheter.

En skola för alla tas också upp i styrdokument som berör skolan. Den finländska utbildningen bygger på nationella och internationella styrdokument som tangerar ämnet. Glgu 2014 (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 18) beskriver att utbildning ska vara tillgänglig för alla och utbildningen ska vara fri från hinder för elever. Skolan ska

utvecklas till en inkluderande skola för alla. Elever ska inte uteslutas ur gruppen eller klassen om det inte sker för elevens bästa. De internationella styrdokument som berör en skola för alla är Salamanca deklARATIONEN och FN-konventionen om barnets rättigheter (Nilhom & Göransson, 2014, s. 11; Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 14).

SalamancadeklARATIONENS grundtanke är en överenskommelse om att elever, oavsett individuella olikheter, har rätt till undervisning (Svenska Unescorådet, 2006, s. 10). I SalamancadeklARATIONEN är det skrivet att varje barn har rätt till grundutbildning. Barnen har även rätt att få uppnå och bibehålla en tillräckligt bra utbildningsnivå. Alla barn ska kunna gå skolan och skolans utbildningssystem och utbildningsprogram ska anpassas till mångfalden. Barn som har särskilda behov ska ha tillgång till en ordinarie skola som ska tillgodose eleven med den pedagogik som barnet behöver. Skolan ska vara en trygg plats för barn och de ska bekämpa diskriminerande attityder, ha skolundervisning för alla, skapa ett integrerande samhälle och ha en välkomnande lärmiljö. (Svenska Unescorådet, 2006, s. 11.)

FN-konventionen om barnets rättigheter, även känd som barnkonventionen, har gällt som lag sedan 1991 i Finland. Barnkonventionen innehåller flertal artiklar och några av dessa tangerar inkludering och en skola för alla. Artikel 2 innefattar att alla barn är lika mycket värda och alla barn har samma rättigheter. Det innebär även att inget barn får diskrimineras. Artikel 3 innebär att alla beslut som tas kring barnet ska göras utgående från barnets bästa. Artikel 13 är att alla barn har rätt till yttrandefrihet. Det betyder att barn har rätt att tänka och uttrycka sina åsikter. Artikel 29 innefattar att skolan ska hjälpa barn att utvecklas och lära sig om mänskliga rättigheter. (Unicef, 2020.) FN-konventionen är viktig utgångspunkt i arbetet med elever med utmanande beteende för att ge dessa elever samma möjligheter som andra elever.

### 1.3 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med studien är att undersöka klasslärares upplevelser av sitt arbete kring elever med utmanande beteende i skolan. Det övergripande syftet med studien är att få ökad förståelse för klasslärares arbete med utmanande elever i årskurserna F–6. Utgående från syftet har följande tre forskningsfrågor utarbetats:

1. Hur upplever klasslärare elever med utmanande beteende?
2. På vilket sätt upplever klasslärare bemötandet av elever med utmanande beteende?
3. På vilket sätt hanterar klasslärare elever med utmanande beteende?

## 1.4 Begreppsdefinition

Det finns ett flertal olika begrepp som beskriver elever med utmanande beteende. För att förtydliga vilka begrepp som används inom detta område har en sammanställande begreppsdefinition gjorts. Jag som forskare redogör för vilket begrepp som kommer att användas i studien och varför.

*Problemskapande beteende* redogörs av Hejlskov Elvén (2018, s. 16) och kan innebära skrik, slag, sparkar, olydnad, vägran och konfliktbeteenden hos elever. Ogden (2008, s. 14) menar att ett beteendeproblem i skolan innefattar att elevens beteende bryter mot skolans förväntningar, normer och regler. Ur en annan synvinkel är det egentligen personer i omgivningen som anses ha problem med att hantera och förhålla sig till personen i fråga och inte barnet med problembeteende (Hejlskov Elvén (2018, s. 19).

Olsson och Olsson (2017, s. 13) delar in beteendeproblem i tre olika kategorier: fysiskt eller verbalt utagerande beteende, antisocialt eller normbrytande beteende samt beteenden som hindrar lärande och undervisning, *Fysiskt eller verbalt utagerande beteende* (Olsson & Olsson, 2017, s. 13) går hand i hand med Hejlskov Elvéns (2018, s. 16) syn på problemskapande beteende, det vill säga att barnet blir aggressivt, vägrar lyda samt skriker och hamnar lätt i bråk och slagsmål. Det *antisociala eller normbrytande beteendet* är att barnet medvetet eller omedvetet bryter mot normer eller regler. (Olsson & Olsson, 2017, s. 13–14.)

*Beteenden som hindrar lärande och undervisning* syftar på beteende som gör att elever som inte kan koncentrera sig när de blir stressade. Eleven uppfattas som motoriskt orolig och rastlös som i sin tur stör eleven själv och andra elever. (Olsson & Olsson, 2017, s. 13) Ogden (2008, s. 14) nämner också liknanade beteende som hämmar elevens utveckling och lärande.



*Bråkiga barn* är ett begrepp som Eresund och Wrangsjö (2008, s. 24) använder sig av. De menar att bråkigheten inte är en egenskap hos ett barn, utan det är känslorna som växer hos människor i omgivningen. Bråkiga barn, enligt vuxna, är otacksamma och uppför sig oresonligt och hänsynslöst.

*Barn med uppmärksamhetsstörningar* är barn som har ett olikartat och ostadigt beteende. Oftast är det barn som har bristande impulskontroll, både utan och med diagnos, exempelvis adhd, språkstörning och barn med epilepsi. Det kan även vara barn som har växt upp i en stressig miljö, för tidigt födda eller omogna barn. Slutligen kan det också vara barn som har en förvärvad hjärnskada. (Juul, 2005, s. 11.)

*Explosiva barn* är barn som explosivt trotsar vuxnas vilja och dessa barn kan även ha explosiva utbrott. Explosiva barn har otillräckliga färdigheter att hantera frustration, flexibilitet och har svårigheter med att lösa problem. (Greene & Ablon, 2012, s. 17.)

*Tysta och blyga barn* kan en del lärare uppleva som utmanande. Mjelve, Nyborg, Edwards och Crozier (2019, s. 1303) har gjort en forskning om lärares förståelse för blyga barn och de fann tre saker som beskrev blyga barn: tillbakadragande och inåtblickande barn, blyga oroliga barn och barn med dålig självkänsla.

För att göra tydlighet i studien använder jag således begreppen ”utmanande beteende” eller ”utmanande elever” och menar således ett beteende som omfattar de definierade beteenden ovan för att undvika att alltid ändra begrepp och skapa förvirring.

## 1.5 Avhandlingens disposition

Denna avhandling är indelad i fem kapitel. I kapitel 1, *Inledning*, presenteras bakgrunden till studien, val av tema, syftet och forskningsfrågor, begreppsdefinition och avhandlingens upplägg. I kapitel 2, *Pedagogiskt arbete med utmanande elever*, presenteras orsaker till elevers utmanande beteende, sociokulturellt lärande och interaktion samt strategier för bemötande och hantering av elever med utmanande beteende. I kapitel 3, *Metod och genomförande*, presenteras syfte och forskningsfrågorna, forskningsansats och datainsamlingsmetod. I detta kapitel presenteras även val av informanter och undersökningens genomförande, databearbetning och analysmetod. Avhandlingens reliabilitet, validitet och etik presenteras också. I kapitel 4, *Resultatredovisning*, presenteras studiens resultat som

verifieras genom valda citat. Avhandlingen avslutas med kapitel 5, *Diskussion*. I detta kapitel diskuteras resultaten och metodvalen i relation till tidigare forskning. Avslutningsvis ges förslag på fortsatt forskning.

## 2. Pedagogiskt arbete kring utmanande elever

*I detta kapitel presenteras den teoretiska bakgrunden. Först presenteras orsaker till elevers utmanande beteende och här inkluderas anknytning, neuropsykiatriska funktionsnedsättningar och affekt. Sedan presenteras sociokulturellt lärande och interaktion. Slutligen beskrivs strategier för bemötande och hantering av utmanande elever.*

### 2.1 Orsaker till elevers utmanande beteende

Ett barns förmågor utvecklas i samspel tillsammans med andra i omgivningen. Barn lär sig med tiden att hantera motgångar, krav och utmaningar i livet och lär sig tackla dem utan att tappa sin inre balans. En del barn klarar inte av det och ett beteendeproblem uppstår. Orsaken till beteenden är olika. En del kan bero på att ett barn har en otrygg anknytning som kan göra att barn visar aggression (Broberg, Granqvist, Ivarsson & Risholm Mothander, 2006, s. 187). Andra barn kan ha en neuropsykiatrisk funktionsnedsättning som bidrar till ett utmanande beteende. Slutligen kan det finnas yttre och inre faktorer som kan orsaka ett visst beteende.

#### Brister vid anknytning

Ordet anknytning definieras av Nationalencyklopedin (Nationalencyklopedin, Anknytning) som ”en psykisk bindning mellan människor, exempelvis mellan ett barn och en förälder”. För att anknytning ska ske behöver relationen pågå en längre tid. Utgångspunkten för anknytning är att utveckla en nära relation till minst en vårdgivare för att barnets sociala och emotionella utveckling ska ske på ett bra sätt. (Nationalencyklopedin, Anknytning.)

Olsson och Olsson (2017, s. 35.) refererar till Bowlby och Ainsworth forskning om anknytningsteorin. Anknytningsteorin handlar om det tidiga samspelet mellan mor och spädbarn. Forskningen visade att närhet och omsorg är lika viktigt för ett barn som att få mat för att kunna växa och utvecklas som individ. Ett barn har medfödd anknytningsförmåga och därför försöker barn anknyta till föräldrar eller annan

vårdnadshavare. Vid en trygg anknytning bildar barnet en positiv personlighetsutveckling. (Olsson & Olsson, 2017, s. 35.)

Broberg m.fl. (2006, s. 187) lyfter fram tre olika faktorer som är viktiga för en positiv anknytning: fysiskt närvarande, god mentaliseringsförmåga och att vara lyhörd för barnets behov. Ett barn som har känt en otrygg anknytning har inte haft föräldrar som har funnits där på ett tryggt och pålitligt sätt när anknytningssystemet har aktiverats.

Små barn utvecklar sig själva och sin anknytning och det kallas den inre arbetsmodellen. Den inre arbetsmodellen speglar om barnet känner sig trygg eller otrygg utgående från de tidiga positiva eller negativa erfarenheterna i anknytningsrelationen. De tidiga erfarenheterna i den inre modellen spelar sedan roll hur barnet är van att bli bemött av andra. Utgående från arbetsmodellen finns olika anknytningsmönster: trygg anknytning, otrygg undvikande anknytning, ambivalent motsträvig anknytning och slutligen desorganiserad anknytning. (Eresund & Wrangsjö, 2008, s. 98–99; Olsson & Olsson, 2017, s. 35–37.)

*Trygg anknytning* innebär att barnet använder föräldern som en trygg bas och barnet växlar mellan att utforska och ett trygghetssökande beteende. Ett barn som har en *otrygg undvikande anknytning* undviker att använda föräldern som en trygg bas och prioriterar utforskande beteende. *Ambivalent eller en motsträvig anknytning* innebär att barnet klänger på föräldern, är ängsligt och gnälligt men kan inte använda föräldern som bas. Det gör att barnet inte kan utforska omkring sig. De här anknytningarna har ett gemensamt anknytningsmönster och det är att de är organiserade. Det innebär att barnet och föräldern har haft ett tillräckligt konsekvent samspel under barnets första år för att kunna ha konstruerat en fungerande inre arbetsmodell. (Broberg, Granqvist, Ivarsson & Risholm Mothander, 2006, s. 189–191.)

Däremot ett barn med en *desorganiserad anknytning* har inte en organiserad anknytningsmodell. Barn med desorganiserad anknytning använder inte föräldern som en trygg bas och samspelet bygger på rädsla. Barnet har tendenser till att bete sig på ett oförutsägbart sätt i form av ”underliga” beteenden, exempelvis att barnet gömmer sig, sätter händerna för ansiktet eller stannar mitt upp i en rörelse när föräldern kommer in i rummet. En del barn kan dunka huvudet i väggen eller vifta med händerna när barnet ser föräldern. Dessa beteenden som är tecken på desorganiserad anknytning kan även kopplas ihop med barn med som har neuropsykiatriskt handikapp. Därav behöver

inte ett barn med neuropsykiatriskt handikapp kopplas ihop med desorganiserad anknytning trots att beteendet påminner om det. (Broberg, Granqvist, Ivarsson & Risholm Mothander, 2006, s. 191–192.)

Olsson och Olsson (2017, s. 40–41) påpekar att barn med en desorganiserad anknytning kan ha ett undvikande beteende när det gäller närhet och har självförakt samt negativa inre arbetsmodeller. Dessa barn kan ha lätt till aggression och rädsla i olika situationer där sådana affekter eller känslor inte förekommer. Därför kan barn med desorganiserad anknytning uppfattas som nedstämda, aggressiva, apatiska och oroliga eftersom de tolkar situationer som farliga trots att det inte är fallet.

### Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar

Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, hädan efter npf, är adhd, autismspektrumtillstånd, språkstörning och tourettes syndrom enligt Riksförbundet Attention (2020). Alla personer med npf har inte samma svårigheter men de vanligaste svårigheterna är inläring och minne, fokusering av uppmärksamhet, impulskontroll och aktivitetsnivå, samspelssvårigheter, uttrycka sig i både skrift och tal samt fin- och grovmotorik. I skolan kan det ge sig i uttryck genom svårigheter med att följa regler, både outtalade och uttalade. Elever med npf blir lätt missförstådda och anses som bråkiga för att de hamnar ofta i konflikter med andra i skolan. Elever med npf kan dessutom ha inläringssvårigheter som leder till svårigheter med att förstå innebörden av det som lärs ut, läs- och skrivsvårigheter samt koncentrationssvårigheter. (Riksförbundet Attention, 2020.)

Arim, Kohen, Garner, Lach, Brehaut, Mackenzie och Rosenbaum (2015, s. 345–354) har forskat om psykosociala funktioner hos barn med npf och jämfört det med barn som inte har någotdera. I deras undersökning framkom det att barn med npf bland annat visar sig ha sämre självkänsla, kamratrelationer och ett mindre prosocialt beteende, alltså beteende som inte främjar andras väl, än övriga barn. (Arim, o.a., 2015, s. 345–354.) Som klasslärare bör man ha det i åtanke om det finns elever med npf i klassen. För att få en bättre förståelse vad npf diagnoserna adhd, autismspektrumtillstånd, språkstörning och tourettes syndrom innebär förklaras de mer ingående härnäst.

### *Adhd*

Adhd är en diagnos som ger sig till synes genom att barn har svårigheter med att reglera sin aktivitetsnivå, uppmärksamhet och impulsivitet i jämförelse till andra individer. Grunden i adhd är att barnet har svårt med självstyrningen som beror på svårigheter med att bromsa impulser. (Carlsson Kendell, 2012, s. 5–6.) Nordahl, Sørлие, Manger och Tveit (2007, s. 39) förklarar att uppmärksamhetsproblemet märks bra i skolan för att barnet bland annat försöker undvika uppgifter som kräver en lägre uppmärksamhet, har svårt att koncentrera sig på detaljer och blir störd av yttre stimuli. Barn med adhd kan ha svårigheter med att sitta stilla, leka på ett sansat sätt och har svårt att vänta på sin tur. Dessa barn kan även agera utan att tänka efter före. (Nordahl, Sørлие, Manger, & Tveit, 2007, s. 40.)

Trots att det finns gemensamma drag för adhd är alla barn olika. Carlsson Kendell (2012, s. 10) betonar att det finns likheter i svårigheterna, men att skillnaderna är stora för att de varierar beroende på individens andra egenskaper och förmågor. Därför kan inte klasslärare tro att det finns ett sätt att bemöta de här eleverna, utan man bör se vilka styrkor, intressen och svårigheter eleverna har och utgå från det. Carlsson Kendell (2012, s. 25–27) understryker att barn med adhd har svårt att kontrollera sina känslor, vilket gör att det blir snabba växlingar mellan olika sinnestillstånd. Barn som reagerar impulsivt hinner inte tänka före de agerar. Som klasslärare behöver man se risker i förväg för att hinna styra upp situationer innan de inträffar. Det kan vara svårt att möta aggressivitet, negativism och trots. Därför är det viktigt att välja sina strider med eleverna.

### *Autismspektrumtillstånd*

Autismspektrumtillstånd är ett uppsamlingsnamn av flera olika diagnoser som tidigare bland annat var Asperger syndrom, autistiskt syndrom och ett så kallat autismliknande tillstånd (Olsson & Olsson, 2017, s. 77). Enligt Trillingsgaard (2011, s. 92–93) kan autism fastställas om en person uppvisar ett avvikande beteendemönster i förmåga till ömsesidighet i socialt samspel, kommunikation och språkutveckling samt fantasi och inre föreställningar. Barn med autism har svårt att förstå förväntningarna i sociala situationer och därför är de ofta isolerade från social samvaro. Det finns olika variationer inom spektrumet och det är svårighetsgrad,

intellektuell nivå, tilläggshandikapp och ålder. Svårighetsgrad innebär hur pass svårt de är drabbade av kommunikativa och sociala brister. Intellectuell nivå fokuserar på vilken nivå personen befinner sig i. Skalan går från gravt utvecklingsstörd till ett normalområde eller över normal intelligens. Personer inom autismspektrumtillstånd kan även ha ett tilläggshandikapp som epilepsi eller dövhet. Personens ålder bestämmer hur mycket som personen har hunnit kompensera sina svårigheter med nya kompetenser. (Trillingsgaard, A. 2011. s. 94–95.)

### *Språkstörning*

Språkstörning betyder att den språkliga och kommunikativa förmågan inte utvecklas som förväntat för barnet. Språkstörningen kan påverka barnets uttrycksförmåga samt förståelsen inom språkliga områden. Ett barn med språkstörning kan ha fonologiska, grammatiska, semantiska och pragmatiska svårigheter. Språkstörningen kan förändras och ge olika svårigheter under barnets uppväxt. När barnet är i skolåldern kan barnet ha svårigheter med skrivning, läsning och berättande. (Sahlen & Sandgren, 2015, s. 4–5.) I en undersökning av Curtis, Frey, Watson, Hampton och Roberts (2018, s. 11) framkom det att barn med språkstörningar har större risk till ett utmanande beteende än deras kamrater samt att beteendeproblemen för barn med språkstörning ökar med tiden. Barnen kan både ha ett utåtagerande samt ett inåtagerande beteende. Därav framhäver Curtis m.fl. (2018, s. 11) vikten av en tidig intervention för dessa barn.

### *Tourettes syndrom*

Tourettes syndrom är en neurologisk störning i hjärnan som ger sig i uttryck genom motoriska och vokala tics. Barnet kan ha ofrivilliga muskelrörelser och oartikulerade ljud. Barn med tourettes syndrom kan även ha tydlig impulsivitet men också motorisk oro, överaktivitet, koncentrationsproblem och beteendeproblem. Dessa barn har ofta tvångstankar och tvångshandlingar vilket ger sig i uttryck genom bland annat tics. (Korsgaard, 2011, s. 179.) Korsgaard (2011, s. 183) lyfter även fram att 50–60 procent av barn med tourettes syndrom har tydliga uppmärksamhetsstörningar och den del har även hyperaktivitet och därför påminns de om barn med adhd.

Barn med tourettes syndrom har impulsivt beteende som kan uppfattas som beteendeproblem. Korsgaard (2011, s. 184–185) menar att hos hälften av dessa barn förekommer även annat beteende som: opassade språk, aggressivitet, tvångmässigt retande av andra samt låg tröskel till frustration. Dessutom kan barn med tourettes syndrom ha svårigheter med att ta ett nej för ett nej. Utgående från detta kan klasslärare uppfatta att barnen är olydiga, ouppfostrade och beteendestörda om klassläraren inte har en förståelse för diagnosen.

### Emotionell smitta

Becker, Götz, Morger och Ranelluccis (2014, s. 22) forskning visar att lärares upplevda känslor och elevernas egna känslor är relaterade till varandra. Lärares känslor förklarar i synnerlighet den stegvisa variationen i elevernas känslor, det vill säga att lärarens känslor är emotionellt smittsamma eller görs medvetet genom empati. Becker m.fl. (2014, s. 24–25) menar att lärare måste erkänna för sig själv att de egna känslorna som tas in i klassrummet har effekt på elevernas känslor. Därför bör lärare inse att de egna känslorna spelar en viktig roll.

Inom emotionell smitta finns begreppet affekt. Olsson och Olsson (2017, s. 107–108) skriver att affekt har funnits länge och kommer från djurens förmåga att känna och reagera vid fara. Hos människor utvecklades affekt när människor levde oskyddade och hade stor möjlighet att utsättas för fara. Det innebär att affekt är en reaktion på hot och fara som gör att kroppen reagerar reflexmässigt. Det gör att vi inte hinner styra handlandet som sker vid affekt. Hejlskov Elvén (2018, s. 187) menar att affekter både kan vara biologiska och psykologiska samt att eleven kan uppleva det som ett resultat av ett minne eller en upplevelse. Med andra ord innebär ordet affekt en häftig känsloreaktion hos en person.

Hejlskov Elvén (2014, s. 70) och Olsson och Olsson (2017, s. 108) refererar till Tomkis forskning om affektsmitta på 1960-talet. Tomkis påvisar att affekter kan ”smitta” av sig. Det vill säga att människan påverkas av andra människors känslor (Hejlskov Elvén, 2014, s. 70; Olsson & Olsson, 2017, s. 111). Om en person är glad och möter en annan person är det stor chans att den andra personen också blir glad eftersom affekter ”smittar” av sig. Om en person möter en arg person, då besvarar man oftast



personen med ett liknande beteende och således kan aggressivitet växa och ge utlopp på ett oönskat beteende.

Hejlskov Elvén (2018) menar att olika personer påverkas på olika sätt av andras känslor och en del kan påverkas mer än andra. Spädbarn påverkas mer än vuxna för att vuxna delar glädje med barnet med glad röst och tröstar ett ledset barn med en ledsen röst, vilket i sin tur fördjupar affektsmittan. Vuxna har lättare att skärma av sig och blir inte lika mycket påverkad av andras känslor, men är man stressad är det svårare att avskärma sig från andra. För barn kan det vara svårt att skilja mellan sina egna känslor och någon annans känslor. Det är svårigheter som barn med neuropsykiatriska funktionsnedsättning kan ha. Det gör att elever påverkas av lärarens affekter och tvärtom. Därför är det viktigt i krissituationer att lärare behärskar sina känslor för att inte öka elevernas stress som i sin tur ökar beteendet. (Hejlskov Elvén, 2018, s. 187–188.)

## 2.2 Sociokulturellt lärande och interaktion

Allt vi lär oss, lär vi oss av andra människor eftersom vi är sociala varelser och är i sociala sammanhang, vilket är en utgångspunkt för det sociokulturella perspektivet för lärande. Det innebär att vi inte lever i en objektiv och entydig verklighet, utan vårt sätt att se och uppfatta världen runt oss är en sammansättning av en mänsklig verksamhet och mänsklig interaktion. (Säljö, 2011, s. 79.)

Det som lärare idag uppfattar som ett utmanande beteende kan se olika ut från lärare till lärare. Utgående från sociokulturellt perspektiv har saker sett olika ut genom olika historiska epoker och under olika yttre förutsättningar (Säljö, 2011, s. 71). Skulle vi se tillbaka på hur ett utmanande beteende uppfattades förr är det inte ens sagt att det fanns eller att synsättet är på samma sätt som nu. Utgående från det ser vi hur mycket vi lär oss av samhället och samhällsliga förteelser. Det finns många sätt att presentera en förteelse enligt Säljö (2011, s. 69). Människan är en produkt av yttre sinnesuttryck som människan har utsatts för eftersom människor föds som tomma kärl och vi betar oss genom de erfarenheter som vi får (Säljö, 2011, s. 70).

Säljö (2011, s. 81) lyfter fram att människor behöver hjälp och stöd från någon som vet vad det relevanta i frågorna betyder för att kunna tillämpa sina kunskaper. Många svar på frågorna står inte skrivet i samhället eller naturen i sig, utan sådant hittar man

i samtal tillsammans med andra. Olsson och Olsson (2017, s. 9) menar att människors möten är betydelsefulla för barns personlighetsutveckling för att vi får vår personlighet bekräftad, eller icke-bekräftad, genom att speglas i andra människor. Det innebär att vid varje möte med en människa får barnet en möjlighet att utvecklas och förändras.

Skolan bygger på att elever ska tillämpa kunskap och relation till varandra. Säljö (2011, s. 68) lyfter fram att kunskap bildas mellan människor och bemästras framför allt genom samspel. Människan får kunskap genom interaktion tillsammans med andra. Elever får även kunskap utifrån och den enskilda eleven blir delaktig i kunskapen genom meningsutbyte och argumentation (Säljö, R. 2011, s. 80). Det innebär att om barn har svårigheter med samspel med andra är det också en bidragande faktor till att barns kunskap blir mer lidande än annars.

För elever med ett utmanande beteende kan det vara svårt att förstå vad som krävs av dem och deras beteenden i skolan. Vygotsky (i Emmlin, 2011, s. 14) är en av de som såg lärandet som ett samspel mellan miljön och den enskilda individen. Vygotskys centrala syn på lärandet är ”den närmaste utvecklingszonen”, vilket påvisar skillnaden mellan det som en elev klarar på egen hand och det som eleven kan med hjälp av en annan person. Därför är det viktigt att vuxna i skolan hjälper elever med utmanande beteende att hitta strategier som fungerar just för den enskilda individes beteende och lärande.

En del av beteendet kan förebyggas genom att läraren ser utgående från elevens synvinkel på undervisningen. För att läraren ska förstå elevens fostrande behöver läraren leva sig in i elevens roll för att se hur undervisningen uppfattas och upplevs från elevens perspektiv. (Aspelin, 2016, s. 9.) Ellmin (2011, s. 18) menar att elever lär sig kunskap bäst genom att de själva måste delta aktivt. Det gör att klasslärare måste kunna använda sig av tekniker och metoder som motiverar elever. Genom motivation och engagemang tar elever ett eget ansvar för att uppnå sitt mål.

#### Bemötande av elever med utmanande beteende i skolan

Alla barn, oavsett skillnader, har rätt till skolgång och alla barn har rätt att få utbildning utgående från sina egna förutsättningar. Barn har även rätt till att behandlas och bemötas likvärdigt oberoende vilka faktorer som hänger samman med eleven (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 28). Lärare har de yrkesetiska principerna som baserar

sig på värdegrunden i läraryrket. Utgående från OAJ:s yrkesetik ska lärare respektera varje person oavsett prestation, åsikt och förmåga. Lärare ska också vara sanningsenliga gentemot sig själv och elever genom att visa en ömsesidig respekt till alla. Som lärare bör man vara rättvis och eftersträva jämställdhet och jämlikhet för att undvika diskriminering. I lärararbetet är lärarens uppgift att lära eleverna att samarbeta samt att bygga upp förtroende och goda relationer. (OAJ, Undervisningssektorns Fackorganisation, 2019.)

Enligt Eresund och Wrangsjö (2008, s. 273) ställer skolan större krav på prestation och kunskapsinhämtande än vad det görs på elevers personlighetsutveckling i skolan. Det sätts även ett högt krav på språkliga, emotionella, sociala och kognitiva färdigheter hos barn. Det gör att ett visst beteende inte önskas i ett klassrum, men beteendet ska ändå bemötas. Eresund och Wrangsjö (2008, s. 273) rekommenderar att bemöta barnet där det är för att effektivast återupprätta ordningen i klassrummet. Tyvärr är det vanligaste sättet att bemöta ett utmanande beteende i helklass framför alla elever. Elever kan vara känsliga, speciellt ju äldre de blir, att underordna sig läraren framför andra elever i klassen eftersom det tär på elevens självkänsla. Som det tidigare har nämnts är lärar-elevrelationen viktig för både lärare och elev. Barnets tillit till läraren är avgörande hur barnet tar emot lärarens bemötande av dess beteende (Eresund & Wrangsjö 2008, s. 273; Geng, 2011, s. 25).

Det finns olika sätt för läraren till att bemöta en elev. En lärare kan styra bemötandet genom att stå på sig när en elev beter sig ”fel” eller att ha overseende med elevens beteende. Risker som finns vid att bemöta en elev genom att stå på sig är att det bidrar till en maktkamp där tålamod tryter och både läraren och eleven känner sig arga och frustrerade. Genom att ha overseende med elevens beteende innebär att läraren släpper krav på eleven och kommenterar inte elevens utmanande beteende. Det handlar främst om att inte sätta krav på eleven för att undvika utbrott. (Eresund & Wrangsjö, 2008, s. 273–277.)

#### Pedagogiska möten mellan klasslärare och elev

I skolan sker pedagogiska möten mellan klasslärare och elev hela tiden, det är en typ av relationell pedagogik. Aspelin och Persson (2011, s.9) menar att den relationella pedagogiken inte har någon teoretisk konstruktion, utan alla verkliga händelser är

relationell pedagogik. Relationer, kommunikation och mänskliga möten som sker är centrala inom den relationella pedagogiken. Det finns fyra olika nivåer av relationell pedagogik. Dessa är pedagogiska möten, pedagogiska tillvägagångssätt, pedagogisk rörelse och forskningsfältet (Aspelin & Persson, 2011, s. 9–12). Två av dessa är central för avhandlingen och det är pedagogiska möten och pedagogiska tillvägagångssätt.

Pedagogiska möten är mellan två parter, i det här fallet mellan lärare och elev, där den ena parten står för den andras mänskliga mognad. Läraren och eleven möts i en ömsesidig process där läraren ser eleven som en person och upplever vad eleven upplever för att svara på ett sätt som leder till något produktivt. Det gör att eleven får en vink hur hen ska fortsätta för att ta ett steg framåt i sin utveckling. (Aspelin & Persson, 2011, s. 9–10.)

Pedagogiska tillvägagångssätt, är en central del i arbetet med elever för att det tangerar lärares relationsarbete. Lärares relationsarbete innebär ”handlingar som syftar till att etablera och upprätthålla relationer som främjar läroprocesser” (Aspelin & Persson, 2011, s. 10). Läraren står för meningsskapande relationer mellan lärare och elev, elever emellan samt mellan elever och andra aktörer. (Aspelin & Persson, 2011, s. 9–11.) Relationen mellan lärare och elev kan inte bli helt jämställd och det kan bidra till destruktiva följder. Elevers relation till läraren visas genom att eleven motiveras till att ta ansvar för till eget lärande samt sin personliga och sociala utveckling (Aspelin & Persson, 2011, s. 19).

Aspelin och Persson (2011, s. 9–13) förtydligar att relationell pedagogik handlar bland annat om att förmågor och färdigheter växer fram genom relationer. Finns det inga relationer mellan lärare och elev kan inte skolans kunskapsuppdrag lyckas.

#### Interaktion mellan klasslärare och elev

Aspelin och Persson (2011, s. 38) konstaterar att läraryrket inte längre är ett ensamarbete, utan lärares arbetet utgår främst från ett flöde av sociala relationer som kräver omedelbar respons. Lärare beskriver att de i många fall får överta föräldrarnas ansvar för uppfostran av barn och därför vill lärare ge de yngre eleverna trygghet i skolan. (Aspelin & Persson, 2011, s. 39.) Även Olsson och Olsson (2017, s. 128) betonar att samspelet mellan lärare och elev är en viktig faktor för båda parterna. Rudasill (2011, s. 147) lyfter fram att kvaliteten på lärar-elevrelationen i de tidiga

årskurserna har betydelse för elevens skolframgång och beteende i de högre årskurserna. Elever med ett utmanande beteende, i detta fall barn med låg nivå av kontroll och blyghet, har en större benägenhet att hamna i konflikter i relationen till läraren än andra elever (Rudasill, 2011, s. 153–154).

Aspelin och Persson (2011, s. 40) ser det som en risk att bli involverade i elevers världsbild på ett intimt sätt, eftersom den asymmetriska relationen mellan lärare och elev kan göra att lärarens möjlighet att hjälpa eleverna växa i en utbildningssituation går förlorad. Aspelin och Persson hävdar också att det inte är meningen att elever och lärare ska vara kompisar.

Stipek och Miles (2008, s. 1732) menar att lärar-elev relationen kan stödja eller stjälpa det positiva beteendet. Om lärare och elev har ömsesidigt aggressivt beteende i relation till varandra förvärrar det elevens aggressiva beteende. Läraren bör undvika att hamna i en aggressiv konflikt med elever, eftersom lärares beteende påverkar elevens beteende. Även Rudasill (2011, s. 155) har påvisat att barns egenskaper bidrar till lärarens uppfattningar och beteende, och lärarens beteende bidrar till barns beteende. Det här kan kopplas ihop med affektsmittan som tidigare har nämnts (Becker, Götz, Morger & Ranelluccis, 2014, s. 22; Hejlskov Elvén, 2018, s. 187).

Koca (2016, s. 4810) lyfter fram att barns beteendeproblem är starkt förknippat med lärar-elevrelationen. För att skapa en god kontakt till elever med aggressivt beteende bör läraren engagera sig mera i elevens intresse, undvika att lägga höga krav på eleven samt att ge eleven feedback vid ett positivt beteende (Stipek & Miles, 2008, s. 1732).

#### Samarbetet mellan hem och skola

Samarbetet mellan hem och skola anses som en viktig del i skolvärlden. För att klassläraren ska kunna arbeta på bästa sätt mot ett positivt beteende behöver kommunikationen med hemmet fungera. I Glgu 2014 (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 36) lyfts samarbetet mellan hem och skola fram. Vårdnadshavares delaktighet främjar elevernas sunda utveckling och växande och samarbetet ska präglas av jämlikhet, förtroende och ömsesidig respekt.

Kern, George och Weist (2016, s. 228) antyder att ju mer föräldrarna är involverade i skolan, desto bättre är det för den enskilda eleven. Det här lyfter även Davis (2014, s.

55) upp att ett gott samarbete mellan hem och skola ökar chansen för framsteg vid en intervention till ett positivt beteende. Enligt Kern, George och Weist (2016, s. 228) hjälper föräldrar till för att förbättra skolklimatet, främja ett positivt beteende hos eleverna och elevers studieframgångar. Lärare bör reflektera över sitt sätt att kommunicera med föräldrarna. Skolpersonal måste vara försiktig med att skylla elevers problem på föräldrarna, men det är tyvärr ett vanligt beteendemönster som gör att familjer blir arga på skolan. Skolpersonal bör istället med andra lärare, skolledare och annan personal integrera med elever och familjer på ett samarbetsvilligt och respektfullt sätt. (Kern, George & Weist, 2016, s. 228.) Davis (2014, s. 48) betonar hur viktigt det är att lärare och vårdnadshavare samarbetar kring elevers utmanande beteende för att undvika ett "blame game". Davis menar att föräldrar tycker att läraren styr hur eleverna beter sig i skolan, medan lärare också anser att det är vårdnadshavares uppgift.

Forskning visar (Kern, George, & Weist, 2016, s. 288) att det finns fyra saker som är viktigt i samarbetet med hemmet gällande barn med utmanande beteende. Det första är engagemang eller målmedvetet arbeta för att visa empati för elev- eller familjesvårigheter och stress samt att visa för familjen att stödet verkligen kan vara till hjälp för familjen för att öka deras engagemang. Det andra är att stödja eleven eller familjen direkt vid första mötet genom att koppla in dem till konkreta resurser samt ge dem strategier som att hantera elevens problem.

Det tredje är att samarbeta med familjen eftersom de är experter på sin egen situation. De kan hjälpa till med att utveckla och genomföra program för eleven för att förbättra elevens beteende- och känslomässiga funktion. (Kern, George, & Weist, 2016, s. 288.) Genom att använda sig av samma metod både i skolan och hemmet gör att det är större chans att lyckas eftersom både lärare och föräldrar jobbar mot samma mål, ett mer positivt beteende. Det ger eleven en klar bild av vilket beteende som är accepterat när det inte är någon skillnad i hemmet eller i skolan. (Davis, 2014, s. 55.) Det fjärde är att förmedla optimism och hopp för positiva resultat för eleven och familjen (Kern, George, & Weist, 2016, s. 288).

## 2.3 Strategier för bemötande och hantering av utmanande elever

Klasslärare som undervisar elever med utmanande beteende bör reflektera över sitt eget undervisningssätt och samspel tillsammans med elever. I ett samspel med en elev ska klassläraren tolka vad eleven egentligen vill utgående från vad eleven säger och gör. Klasslärare tolkar elevens handlingar och beteenden utgående från sina egna förutfattade meningar om eleven. Klasslärarens förväntningar och bild av eleven påverkar samspelet mellan dessa parter. (Olsson & Olsson, 2017, s. 128–129.) Eresund och Wrangsjö (2008, s. 298) hävdar i sin tur att elever med utmanande beteende behöver hjälp och stöd från vuxna. De vuxnas samarbete kring eleven är de viktigaste nycklarna till barnets utveckling för att barnet ska kunna hantera sin inre och yttre situation själv.

### Positivt bemötande

Elever som visar ett utmanande beteende får sällan beröm eller uppmuntran av sin omgivning. Elever med utmanande beteende behöver ofta få beröm i större utsträckning än andra elever. Dessa elever får ofta negativ feedback för sitt beteende och tillrättavisningar. (Nordahl, Sørli, Manger & Tveit, 2007, s. 234.) Elever har inte automatiskt ett positivt beteende, utan det är något som växer fram genom att få utveckla ett kommunikativt och socialt samspel med vuxna. En del elever behöver få mera stöd av vuxna för att utveckla ett positivt beteendemönster. För att utveckla ett bra beteendemönster hos elever i skolan ska klassläraren ge fyra gånger mer positiv feedback än negativ feedback. Får en elev för mycket negativ feedback förstärks det icke önskvärda beteendet. (Olsson & Olsson, 2017, s. 52.)

Olsson och Olsson (2017, s. 53) skriver att elever behöver mycket positiv feedback för att utvecklas och feedbacken behöver vara äkta. Elever märker snabbt om en vuxen ger falskt beröm eller ger beröm utan engagemang. Den positiva feedbacken bör ges med känsla och engagemang. För att uppnå ett positivt beteende bör vuxna bekräfta allt som är ett önskvärt beteende. Genom att berömma direkt när en elev har ett positivt beteende har berömmet en större effekt. Beröm har också en stor effekt om andra omkring hör att man får beröm. Genom att ge beröm till elever med aggressivt beteende visar man som klasslärare att man har en positiv förväntan på eleven.

Nordahl m.fl. (2007, s. 233) lyfter fram att arbeta bort ett beteende kräver att eleven behöver få en återkoppling på sitt beteende från omgivningen som sker i interaktion. En återkoppling kan ske genom kroppsspråk eller verbalt. Beteendemodifiering sker, enligt Nordahl m.fl. (2007, s. 233), genom beröm och belöning men det behövs också en form av konsekvens och gränssättning.

Både Olsson och Olsson (2017, s. 53) samt Nordahl m.fl. (2007, s. 233) betonar betydelsen av att ge uppmuntran till elever med utmanande beteende. Den viktigaste uppmuntran är från vuxna. Vuxna kan ge uppmuntran genom att umgås med eleven, ge uppmärksamhet och beröm samt bekräfta eleven på olika sätt (Nordahl, 2007, s. 233–234). Webster-Stratton (2004, s. 28–32) förklarar hur vuxna ska ge barn beröm för att berömmet ska uppfattas som äkta. Som vuxen ska man ge specifikt beröm till eleven. Det innebär att ge beröm för en enskild händelse som går att peka ut och lätt för barnet att ta fasta på och beröm ska ske när barnet har ett önskvärt beteende. Beröm ska ges med entusiasm eftersom tonläge, engagemang och kroppsspråk visar på att berömmet är äkta. Vid beröm bör den vuxna undvika att kombinera beröm och kritik eftersom barnet inte tar till sig det positiva utan det negativa tar över. Däremot kan beröm kombineras med beröring för att förstärka det positiva beteendet. (Webster-Stratton, 2004, s. 28–32.)

### Lågaffektivt bemötande

Lågaffektivt bemötande är en evidensbaserad teori och tillämpas bland annat i skolor. Bemötandet innebär att lärare möter eleven på ett sätt som inte ökar elevens affekt. Istället ska eleven bemötas på ett lugnt och sansat sätt för att kunna hantera en konfliktsituation på bästa sätt. (Westerlund, 2017, s. 85.)

Hejlskov Elvén (2018, s. 195) anser att lärare kan bemöta eleven på olika sätt för att minimera risken att elevens affekt ökar. Han lyfter fram att läraren bör agera behärskat och lugnt gentemot eleven. Genom att visa eleven ett lugn, undviker läraren att öka elevens beteende. När eleven är utagerande ska läraren undvika att ta ögonkontakt när det finns risker för konflikt. Genom ögonkontakt skapar det en känsla av dominans gentemot eleven och eleven lugnar sig inte. Ögonkontakten bidrar också till att affekten ökar hos eleven och kan medföra att eleven förlorar självkontrollen och börjar utagera mot läraren och andra elever.



Beröring är ett ämne som tas upp mycket inom skolvärlden. Hejlskov Elvén (2018, s. 196–197) menar att om en elev är upprörd ska läraren undvika beröring som befattar spända muskler eller undvika beröring helt. När en lärare berör en elev bör läraren göra det med slappa muskler som är utan kraft och kontroll. Tyvärr är det vanligt att en beröring innefattar en kraft som eleven i sin tur ”smittas” av.

Hejlskov Elvén (2018, s. 198–199) betonar att elever med utagerande beteende behöver sitt personliga utrymme, vilket lärare ofta glömmar. Om en elev börjar utagera har lärare en tendens att närma sig eleven och elevens affekt ökar. Eleven kan känna sig pressad om läraren är inom det personliga utrymmet och det kan leda till att eleven förlorar sin självkontroll. Läraren bör istället backa och eleven får chans att behålla självkontrollen. Till följd av att utrymme finns mellan elev och lärare kan eleven dämpa sin affekt och avskärma sig bättre. Hejlskov Elvén (2018) menar dock att om det finns risk att eleven ger sig på andra elever fungerar inte den här metoden. (Hejlskov Elvén, 2018, s. 198–199.)

Både Eresund och Wrangsjö (2008, s. 277) och Hejlskov Elvén (2018, s. 203) förklarar ytterligare om betydelsen att ge med sig som lärare. Att ge med sig kan kännas som en motgång trots att det är bra pedagogiskt. När man ger med sig bör det ske på ett begåvat sätt så att eleven inte känner att strukturen försvinner. Även om läraren ger med sig behöver det inte ske flera gånger, utan det sker för att undvika en konflikt. Har läraren krav på att eleven ska utföra något som eleven inte vill utföra är det stor chans att affektnivån ökar. Lösningen är att strunta i kraven och möta eleven på dennes nivå. (Hejlskov Elvén, 2018, s. 203.)

### Ta en paus

För att en elev med utmanande beteende ska kunna lugna ner sig hänvisar Stormont, Rodriguez och Reinke (2008, s. 302) till ”Ta en paus” – strategin. Strategin innebär att eleven ska få möjlighet att ta en paus när den behöver det för att undvika utmanande beteende. För att kunna använda sig av strategin behöver läraren spara information om vad som triggar elevens beteende, hur beteendet ser ut och konsekvensen av ett beteende. När läraren har samlat in tillräckligt med material för att kartlägga elevens beteende kan läraren se ett mönster för elevens utmanande beteende. För att strategin ska fungera behöver eleven och läraren tillsammans kunna komma överens över hur

upplägget ska se ut för att passa eleven på bästa sätt. (Stormont, Rodriguez, & Reinke, 2016, s. 302.)

Inom ”Ta en paus” – strategin finns det steg att följa för att göra en fullständig intervention. Läraren ska tillsammans med eleven komma fram till vad eleven ska säga när hen vill ha en paus och ha en avsedd plats som eleven kan gå till när hen är upprörd. Läraren och eleven ska komma överens om hur länge en paus är och eleven ska ha en timer för att se tidsåtgången. Eleven kan komma tillbaka när hen är lugn. Stormont m.fl. (2016, s. 304) menar att läraren och eleven ska tillsammans bestämma vad eleven ska göra på pausen och eleven ska bli handledd av läraren i det givna arbetet. Det kan till exempel vara problemlösning eller en termometer för att förklara sin ilska. Sedan ska eleven och läraren komma överens om vad eleven ska säga när hen är redo att delta i undervisningen igen efter pausen. Eleven ska få beröm för att ha tagit en paus när ett oönskat beteende är på väg att hända. Läraren ska hjälpa eleven att fortsätta med uppgiften som hen gjorde före pausen eftersom eleven ska fortsättningsvis vilja ta en paus utan att det går utöver skolarbetet. Till slut ska läraren bestämma hur hen övervakar elevens framsteg, behov av ändringar eller ytterligare stöd för eleven. (Stormont, Rodriguez, & Reinke, 2016, s. 302, 304–305.)

## 3 Metod och genomförande

*I detta kapitel presenteras studiens syfte och forskningsfrågor. Därefter beskrivs fenomenologisk forskningsansats, hermeneutisk tolkning, intervju som datasamlingsmetod, valet av informanter, undersökningens genomförande och analys av data. Avslutningsvis diskuteras undersökningens tillförlitlighet, trovärdighet och etik.*

### 3.1 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med studien är att undersöka klasslärares upplevelser av sitt arbete kring elever med utmanande beteende i skolan. Det övergripande syftet med studien är att få ökad förståelse för klasslärares arbete med utmanande elever i årskurserna F–6. Utgående från syftet har följande forskningsfrågor formulerats:

- Hur upplever klasslärare elever med utmanande beteende?
- På vilket sätt upplever klasslärare bemötandet av elever med utmanande beteende?
- På vilket sätt hanterar klasslärare elever med utmanande beteende?

### 3.2 Fenomenologisk forskningsansats

När en studie utförs ska forskaren överväga om en kvalitativ eller en kvantitativ forskning ska göras. Den kvalitativa forskningen använder sig av ord eller bild som data och förknippas med en småskalig studie som innefattar få deltagare. Den kvantitativa forskningen använder siffror vid analysen och forskningen förknippas främst med storskaliga studier som innefattar många deltagare. (Denscombe, 2018, s. 23–24.) Trost (2010, s. 32) hävdar att en kvalitativ forskning är tänkbar om forskaren vill få fram människors handlingsmönster eller förståelse medan den kvantitativa forskningen berör frågorna hur många, hur ofta och hur vanligt. Eftersom jag är intresserad av att få förståelse för klasslärares upplevelser av arbetet kring elever med utmanande beteende kommer jag att använda mig av en kvalitativ forskning. Inom den kvalitativa forskningen har den fenomenologiska forskningsansatsen valts eftersom forskningsansats och datainsamlingsmetod styrs av syftet och forskningsfrågorna (Tidström & Nyberg, 2012, s. 116–117).

De fenomenologiska vetenskaperna ser en bild av verkligheten som vi upplever den, alltså en meningsskapande samspel mellan objekt och mänskliga medvetande. (Szklański, 2015, s. 132.) Fenomenologi som forskningsmetod är avsedd att besvara ett visst kunskapsintresse. För att kunna utreda ett kunskapsintresse behövs två grundläggande kriterier. Det första kriteriet är att kunskapsintresset behöver gälla ett fenomen. Fenomenet kan vara ett specifikt intresse eller ett allmänt intresse i en viss tid. Det andra kriteriet är att kunskapsintresset ska inrikta sig på det mest väsentliga i den utforskande upplevelsen. (Szklański, 2015, s. 135–136.) I denna undersökning är det utmanande beteende som är kunskapsintresset.

Eftersom jag som forskare vill ta del av klasslärares upplevelser är fenomenologi en relevant forskningsansats. Fenomenologi är en filosofisk teori om intentionalt medvetande och teorin är skapad av Edmund Husserl. Ordet intentionalt innebär att medvetandet är både meningsskapande och riktat till något objekt som medvetandet betraktar. (Szklański, 2015, s. 132.) Fenomenologins inriktning inom metodologin är essensen i mänskliga upplevelser. Essensen innebär det ”det oföränderliga i fenomenet”. Det är de väsentliga beståndsdelarna som tas fasta på som är ”kärnan som fenomenet inte kan mista utan att upphöra som just denna upplevelse”. (Szklański, 2015, s. 132.)

### 3.3 Hermeneutisk tolkning

För att tolka datamaterialet används hermeneutisk tolkning. Inom hermeneutiken finns det tre inriktningar: existentiell inriktad hermeneutik, misstankens hermeneutik och allmän tolkningslära. Existentiell inriktad hermeneutik innebär att forskaren ska med inlevelse och empati försöka att förstå andra människors projekt, drömmar, existens och intentioner. Misstankens hermeneutik är en tolkning som kan innefatta en strukturanalys eftersom en texts olika delar kan registreras. Denna tolkning har också kvantitativa inslag för att man kan räkna hur många gånger ett ord förekommer i texten. Fokuset för den allmänna tolkningsläran är förståelsen av ett budskap. Tolkningssläran kan användas oberoende vilket empiriskt datamaterial, och därför är det den bredaste inriktningen inom hermeneutiken. Inom denna inriktning ställs textdelarna mot varandra i relation till helheten och på så vis görs tolkningar av materialet. Om textdelarna går mot varandra anses inte tolkningen som rimlig,

eftersom delarna går mot helheten av det empiriska materialet. (Westerlund, 2015 s. 72–74.)

I denna studie väljs den allmänna tolkningsläran, eftersom det passar bäst med syftet med forskningen samt att förståelsen är i fokus. Jag som forskare har rört mig mellan del och helhet för undersöka förståelsen för klasslärares upplevelser samt sett till att ta i beaktande att delarna och helheten sammanfaller för att tolkningen ska vara trovärdig.

Inom hermeneutiken är det ett faktum att forskaren inte kan ställa sig utanför sig själv när verkligheten studeras. Vi kan läsa andras arbeten, samla in data, material och iakttagelser, men inte utan att ta avstånd från våra egna liv, bedömande och värderingar under tolkningsprocessen. Vi har alla våra egna historier som gör att vi tolkar och förstår på olika sätt. (Ödman, 2007, s. 14–15.) Westerlund (2015, s. 80) menar att vi behöver förhålla oss till fördomar, förutfattade meningar och övertygelser genom hela tolkningsprocessen. För att undvika att den egna förförståelsen påverkar resultatet ska forskaren visa sin förförståelse inom ämnet och se om tolkningarna har påverkat tolkningsprocessen. (Westerlund, 2015, s. 80.) Jag är medveten om att jag har en förförståelse om ämnet eftersom jag har erfarenhet av elever med utmanande beteende. Därför är jag medveten om att jag ska lägga min förförståelse åt sidan vid tolkningsprocessen för att undvika att det påverkar resultatet.

Som datainsamlingsmetod har jag valt att använda mig av intervjuer eftersom det används som datainsamlingsmaterial i både inom fenomenologisk tradition och hermeneutisk tolkningslära.

### 3.4 Intervju som insamlingsmetod

Vid val av metod för sin studie lyfter Denscombe (2018, s. 240) fram punkter som avgör valet av metod; vilken forskningsstrategi som forskningsmetoderna är förknippad med, vilka är de svaga och starka sidorna metoden har, valet av metod behöver inte utesluta andra kombinerade metoder samt att det inte finns en enkel gränsdragning mellan kvalitativa metoder och kvantitativa metoder.

Utgående från undersökningens syfte, forskningsfrågor och forskningsansatser valde jag att använda en kvalitativ metod med intervju som datainsamling. En kvalitativ

intervju är passande för att förstå världen från undersökningspersonerna synvinkel, sätta ord på deras erfarenheter samt avslöja deras värld (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 17; Trost, 2010, s. 53; Denscombe, 2016, s. 268). I min undersökning vill jag ta del av klasslärares upplevelser av elever med utmanande beteende.

Den intervjuade skall vara i centrum och hen är den enda intressanta personen i samtalet. Som intervjuare är det inte ens egna tankar och åsikter som har betydelse för intervjun. (Trost, 2010, s. 54.) Forskaren använder ofta aktivt lyssnade, öppna frågor och ett samspel med informanten vid intervjun (Szklański, 2015, s. 135–136). Intervjuaren ska förstå den intervjuade och sätta sig in i dennes sätt att tänka. Trost (2010, s. 55) lyfter fram att frågor till den intervjuade om beteende och handlingar leder till att intervjuaren får med den intervjuades känslor. Denscombe (2016, s. 268) menar också att intervjuer fångar upp informantens känslor, men också åsikter och uppfattningar.

Intervjuer kan delas in i tre olika kategorier; strukturerade, semistrukturerade och ostrukturerade intervjuer (Denscombe, 2016, s. 269). Jag har valt att använda mig av semistrukturerade intervjuer eftersom jag som intervjuare har en färdig lista med frågor som ställs till informanten, men låter informanten få tala utförligt och utveckla sina idéer samt synpunkter om ämnet som intervjuaren tar upp. Intervjuaren är inställd på att vara flexibel och låter informanten svara på öppna frågor eftersom fokuset ligger på informanten. (Denscombe, 2016, s. 269.)

Före intervjuandet började gjordes en semi-strukturerad intervjuguide i samråd med min handledare. En intervjuguide innehåller frågor utgående från ett antal teman som forskaren ska ställa till informanten. Intervjuguiden bör innehålla öppna frågor för att inte lägga svaren i munnen på informanten (Back & Berterö, 2015, s. 151). Jag använde mig av en hög grad av standardisering. Trost (2010, s. 39) förklarat att det betyder att informanterna fick samma frågor, intervjufrågorna lästes upp med samma tonfall och frågorna lästes upp i samma ordning. I intervjuguiden användes syftet och forskningsfrågorna som grund. Utgående från varje forskningsfråga i intervjuguiden finns det mellan åtta och nio öppna frågor till informanten.

### 3.5 Val av informanter och undersökningens genomförande

Eftersom syftet med denna undersökning är att undersöka klasslärares upplevelser av arbetet kring elever med utmanande beteende var det självklart att intervjua klasslärare. I en undersökning kan antalet informanter varieras beroende på undersökningens syfte. Trost (2010, s. 143–144) menar att det ibland kan vara passande att begränsa sig till ett fåtal intervjuer. Med många intervjuer blir materialet svårhanterligt, samtidigt kan det bli svårt att se alla viktiga detaljer. Ett fåtal genomförda intervjuer ger mer innehåll än fler mindre omfattande intervjuer, för fokuset ska ligga på kvalitén i intervjuerna. Denna undersökning bestod av sex intervjuer.

Urvalet av informanter i en kvalitativ intervju bör grunda sig på vissa kriterier som passar in på syftet med undersökningen. Trost (2010, s. 38) anser att urvalet ska ha en så stor variation som möjligt inom en given ram. Kriterierna för att informanterna skulle få delta i min undersökning var att de har erfarenhet av att ha elever med utmanande beteende i klassen samt att alla informanter har genomfört klasslärarstudier.

De informanter som valdes för undersökningen var sex klasslärare, fyra kvinnor och två män, i årskurserna F–6. Jag ansåg att sex informanter skulle ge mig tillräckligt informativt och hanterbart material. Urvalet av informanter gjordes strategiskt och enligt Trost (2010, s. 138) innebär det att välja sådana personer som har de variabler som man önskar att få tag på för att få en bredd i undersökningen. Jag ansåg att det var av betydelse att få både manliga och kvinnliga klasslärare som informanter. Jag tyckte också att det var viktigt att få en stor variation i ålder och arbetserfarenhet för min forskning eftersom det skulle kunna påverka klasslärares förhållningssätt till elever med utmanande beteende. Varje informant har fått ett fiktivt namn (se Tabell 1). Jag valde att dela in arbetserfarenheten i fyra olika kategorier; kategori 1 (1–4 år), kategori 2 (5–10 år), kategori 3 (11–20 år), kategori 4 (21+ år). Av informanterna i studien är det ingen som har arbetserfarenhet inom kategori 2.

Tabell 1. *Tabell över undersökningens informanter.*

Informant	Namn	Kön	Arbetserfarenhet
Informant 1	Linda	Kvinna	Kategori 1 (1–4 år)
Informant 2	Marie	Kvinna	Kategori 3 (11–20 år)
Informant 3	Anders	Man	Kategori 4 (21+ år)
Informant 4	Minna	Kvinna	Kategori 3 (11–20 år)
Informant 5	Linnea	Kvinna	Kategori 3 (11–20 år)
Informant 6	Filip	Man	Kategori 1 (1–4 år)

För att kunna göra min undersökning behövde jag få kontakt med lämpliga informanter. Jag började med att skicka ut förfrågan för forskningstillstånd till berörda parter. Efter godkännande av forskningstillstånd skickades en förfrågan per e-post till ett flertal rektorer vid grundskolor. Den skriftliga förfrågan till rektorerna finns i bilaga 1.

Efter mejlet till rektorer återkopplade tre personer som var villiga att ställa upp på intervju. Återkopplingen skedde på olika sätt; en mejlade, en ringde och en person tog kontakt via sociala medier. En klasslärare tog sedan kontakt. Dessutom tog jag personligen kontakt med två klasslärare och frågade om de skulle vara intresserad av att ställa upp på intervju och båda informanterna tackade ja. Informanterna kommer från Egentliga Finland och Österbotten i Finland.

Alla intervjuer var personliga intervjuer, alltså en intervju mellan endast en informant och den som intervjuar (Denscombe, 2018, s. 270). Informanterna blev på förhand informerade att intervjun kunde beräknas ta cirka 45 minuter. En för lång intervju kan tyda på bristande respekt för andra människor och deras tid (Trost, 2010, s. 82). Informanterna fick själva bestämma tid och plats var intervjun skulle äga rum. Trost (2010, s. 65) menar att informanten ska känna sig trygg i miljön där intervjun sker. Fem informanter valde att intervjun skulle ske på arbetsplatsen före eller efter deras arbetsdag. En av informanterna befann sig på annan ort och valde att intervjun skulle



ske genom Skype. Tre av sex informanter fick ta del av intervjufrågorna på förhand. Orsaken till att inte tre tog del av dem på förhand var att intervjufrågorna blev klara tätt inpå de tre första intervjuerna. Det visade sig att endast en av informanterna hade läst genom frågorna på förhand och därför hade nästan alla informanter samma utgångsläge.

Jag inledde varje intervju med att berätta om syftet med intervjun. Jag säkerställde även informanterna med att de inte behöver svara på frågor som kändes obekväma. Trost (2010, s. 66) menar att det inte finns ”känsliga” frågor, utan snarare svaret som är känsligt för intervjuaren. Samtliga intervjuer spelades in på min privata telefon med informanternas godkännande. Informanterna var medvetna om att inspelningen raderades direkt efter transkriberingen var gjord. Under intervjun lyssnade jag uppmärksam och visade intresse för det informanten berättade. Om det fanns något som förblev oklart eller något jag ännu ville att informanten skulle fördjupa sig i kunde jag ge en följdfråga. Innan intervjun avslutades frågade jag den bakgrundsinformation om informanterna som är relevant för undersökningen.

Efter att intervjun var gjord transkriberade jag personligen intervjun. Back och Berterö (2015, s. 152) hävdar att en intervju ska transkriberas noggrant och det är viktigt att skriva ner allt vad informanten och intervjuaren säger under samtalet. Under transkriberingen utvecklas tankar och reflektioner om materialet som hjälper till vid analyseringen. Alla intervjuer transkriberades så att alla dialektala uttal inte längre existerade i texten utan att innebörden ändrades.

### 3.6 Databearbetning och analys

Vid analysering av data har jag använt mig av en kvalitativ analys eftersom det går hand i hand med forskningsmetoden. När transkriberingen var klar började genast materialet analyseras. Materialet analyserades från fråga till fråga och jag fokuserade på en fråga i taget från alla intervjuer för att hitta likheter och olikheter mellan informanternas svar. Analysmetoden som har valts är innehållsanalys. Denscombe (2018, s. 402) menar att innehållsanalys passar bra när skrift av tal ska studeras och Bell (2006, s. 129) antyder att innehållsanalys innebär att kunna dra slutsatser från data till kontext. Intervjuerna med informanterna är ett självständigt datamaterial, men vid analysering tas det i beaktande att det alltid finns en situation, en tidsanda samt ett

sammanhang. (Westerlund, 2015, s. 74–75.) Vid analysering ska miljön tas i beaktande för att det alltid finns ett sammanhang eller en situation som har påverkat texten (Westerlund, 2015, s. 75). Informanterna kan följaktligen ha påverkats av miljön de befanns sig i när de berättade om sina upplevelser hur de arbetar med barn med ett utmanande beteende.

För att kunna göra en innehållsanalys antyder Denscombe (2018, s. 402) att forskaren behöver först bryta ner texten i mindre delar. För att veta om resultatet av analysen är relevant, kopplas alltid resultatet till syftet med undersökningen. När analysen av utsagorna gjordes använde jag mig av olika färger för att markera vad som hörde till vilken forskningsfråga för att bryta ner det i mindre delar. Efter det ska relevanta kategorier utarbetas från data (Denscombe, 2018, s. 402). Utgående från analysen och data utarbetades huvudrubriker under varje forskningsfråga.

För att utarbeta huvudrubriker plockades nyckelord ut från informanternas utsagor och detta lyfter även Denscombe (2018, s. 402) upp som en viktig del i innehållsanalysen. När huvudrubrikerna var klara analyserades materialet igen för att se vad som skulle passa under huvudrubriken och för att kunna utarbeta underrubriker. För att få relevanta underrubriker skrevs nyckelorden ner utgående från informanternas berättelser. När underrubrikerna var klara under den första forskningsfrågan började jag skriva in informanternas utsagor. Sedan fortsatte jag med de resterande forskningsfrågorna och gjorde likadant.

### 3.7 Tillförlitlighet, trovärdighet och etik

Vid en undersökning ska forskaren alltid kritiskt ganska informationen för att avgöra hur tillförlitlig informationen är (Bell, 2006, s. 117). Tillförlitlighet, kallas även reliabilitet, handlar om att en undersökning ska ge samma resultat om den gjordes en gång till (Trost, 2010, s. 131; Denscombe, 2016, s. 421). Vid tillförlitlighet i en intervju innebär det att alla informanter ska få samma frågor och situationen ska vara likadana för alla (Trost, 2010, s. 131). För att få en tillförlitlig undersökning har jag använt mig av samma intervjufrågor till samtliga informanter. Jag har medvetet valt att inte ställa ledande frågor till informanterna för att inte styra deras svar. Slutligen har jag spelat in alla intervjuer för att se om jag har förstått informanternas svar samt för att se att jag inte har påverkat diskussionen med min förförståelse.

Trovärdighet, också validitet, innebär att undersökningens data är exakta och träffsäkra, men även att de mäter det som ska mätas (Trost, 2010, s. 133; Denscombe, 2016, s. 420). I kvalitativa intervjuer vill forskaren komma åt hur en person uppfattar eller vad personen menar med ett ord eller företeelse (Trost, 2010, s. 133). Trost (2010, s. 133) avser att trovärdigheten är ett av de största problemen med kvalitativa intervjuer och studier. Genom att visa till andra att forskningsresultatet är trovärdigt behöver man visa att data är insamlat på ett seriöst och relevant sätt som passar för den angivna problemställningen.

För att öka trovärdigheten i undersökningen har jag motiverat mitt val av undersökningens syfte, forskningsfrågor och forskningsmetod. Jag har också bifogat min intervjuguide för andra att analysera. (Trost, 2010, s. 133–134.) Bell (2006, s. 118) menar att om en undersökning saknar tillförlitlighet, så saknar även undersökningen trovärdighet. Trots det behöver inte trovärdigheten vara hög, bara för att tillförlitligheten är hög.

Innan en intervju sker ska informanten vara fullt medveten om syftet med forskningen samt känna till sina rättigheter gällande intervjun och det insamlade data. Som forskare bör man förklara till informanterna vad undersökningen tangerar, varför man just vill intervjua den personen samt vilka frågor som ska ställas till den som blir intervjuad. Forskaren ska även informera vad som görs med det insamlade materialet. (Bell, 2006, s. 157.) Den som blir intervjuad är där av fri vilja, informanten är inte skyldig att svara på en viss fråga samt att personen får avbryta intervjun när hen vill (Bell, 2006, s. 54; Trost, 2010 s. 124; Kvale & Brinkmann, 2014, s. 107). Trost (2010, s. 123–124) påpekar att forskaren ska hellre underlåta att berätta om sina fynd istället för att riskera att bryta tystnadsplikten. Forskaren ska också berätta till informanten om tystnadsplikten som råder i och med intervjun.

Konfidentialitet av information som kan avslöja informanten är central i de etiska riktlinjerna. Som forskare bör du avidentifiera uppgifter för att skydda personens privata integritet och för att den enda information som behövs är uppgifter för analys och förståelse. (Trost, 2010, s. 127; Kvale & Brinkmann, 2014, s. 109.) För att följa de etiska riktlinjerna har forskaren informerat om syftet för undersökning vid förfrågan för deltagande i intervju. Alla fick på förhand ta del av forskningsfrågorna samt hälften av informanterna fick ta del av intervjuguiden på förhand. Orsaken till att endast

hälften av informanterna fick ta del av intervjuguiden på förhand berodde på att intervjuguiden blev klar tätt inpå de tre första intervjuerna. Trots detta borde inte resultatet ha påverkats avsevärt eftersom endast en informant hade läst intervjuguiden på förhand.

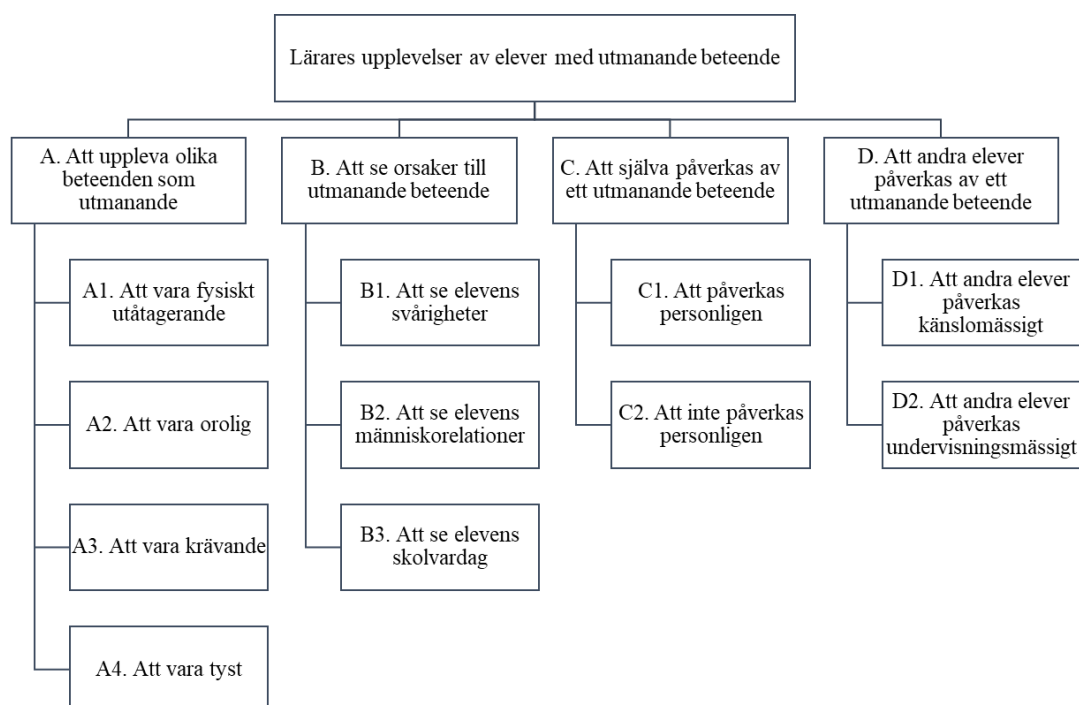
För att informanternas konfidentialiteten ska skyddas har transkriberingen skett i enrum och dokumenten skyddats för insyn. Ljudinspelningarna har raderats efter transkriberingen.

## 4 Resultatredovisning

*I detta kapitel presenteras resultaten av undersökningen. Resultaten presenteras i tre avsnitt som utgår från undersökningens forskningsfrågor. Under varje avsnitt redogörs de centrala kategorier som kunde urskiljas från materialet. I avsnitten finns direkta citat från informanterna för att visa på tillförlitligheten i avhandlingen.*

### 4.1 Klasslärares upplevelser av elever med utmanande beteende

Vid analysen av informanternas utsagor på den första forskningsfrågan kunde jag urskilja fyra huvudkategorier. De fyra huvudkategorierna för den första forskningsfrågan är: A. Att uppleva olika beteenden som utmanande, B. Att se orsaker till ett utmanande beteende, C. Att själva påverkas av ett utmanande beteende och D. Att andra elever påverkas av ett utmanande beteende. Nedan redogör jag för de huvud- och underkategorier som jag har kunnat identifiera vid analysen. Dessa kategorier ses i figur 1.



Figur 1. Kategorier för klasslärares upplevelser av elever med utmanande beteende.

## A. Att uppleva olika beteenden som utmanande

Denna huvudkategori omfattar klasslärares upplevelser av vad som är en elevs utmanande beteende. Samtliga informanter berättar vad de upplever är utmanande beteende. I analysen kunde fem underkategorier urskiljas som på olika sätt beskriver klasslärares upplevelser av vad som är ett utmanande beteende: A1. Att vara fysiskt utåtagerande, A2. Att vara orolig, A3. Att vara högljudd, A4. Att vara krävande och A5. Att vara tyst.

### *A1. Att vara fysiskt utåtagerande*

Alla informanter upplever att fysiskt utåtagerande är ett utmanande beteende hos elever i skolan. Flera informanter benämner det fysiskt utåtagerande på olika sätt, så som spark, slag och slagsmål. En del av informanterna betonar att det är gentemot både vuxna och barn.

Det är nog om eleven är utåtagerande. Aggressivt beteende mot vuxna och barn.  
(Linnea)

Det kan vara att man utagerar helt fysiskt gentemot sina klasskompisar och vuxna.  
(Filip)

Tre informanter upplever att elever med utmanande beteende göra andra illa fysiskt genom att slå och sparka. En informant lyfter även upp att eleverna slår istället för att prata.

Det kan vara att man ändrar fysiskt, börjar slå, börjar sparka. (Marie)

...ofta råkar i slagsmål. Det kan vara sådana som [...] slår, oftast om det är yngre elever. De har inte lärt sig ännu att man inte får slå. Istället för att prata om det slår de istället.  
(Anders)

### *A2. Att vara orolig*

Fem av informanter upplever att ett utmanande beteende är när eleverna stör lektionerna. Klasslärarna upplever att eleverna kan störa lektionerna på olika sätt men gemensamma nämnaren är att eleverna uppfattas som att eleverna är oroliga.

Ett utmanande beteende är helt enkelt ett beteende som stör klasskamraterna. Alltså ett beteende som gör att det blir oroligt i klassen. Framförallt när det blir så störande att man [...] börjar tänka i banorna ”vad gör vi nu?” (Marie)

Elever som inte sitter stilla på lektion som springer runt...De vill hålla koll på vad andra gör och stör andra när de springer runt. (Linnea)

En av informanterna upplever att eleverna blir oroliga när de tappar koncentrationen. Denna informant nämnde att eleverna kan vara så oroliga att de kryper på golvet.

...det är en eller två som tappar koncentrationen och börjar störa andra och plötsligt är hela klassen med i det. Om man tycker att något är orättvist så börjar man krypa runt i klassen och börjar stoja. (Filip)

### *A3. Att vara högljudd*

Fyra av informanterna upplever att elevers ljudnivå kan anses som ett utmanande beteende i klassen. En del av informanterna upplever att eleverna pratar för mycket med varandra under lektionstid. En av informanterna berättar att han får avbryta lektionen för att eleverna pratar för mycket.

...de som ropar massa saker och är högljudda.” (Anders)

...man pratar för mycket så att andra inte får arbetsro. Det går tid till att tillrättavisa ifall någon babblar på hela tiden så måste du avbryta din undervisning för att göra det. Speciellt att de som babblar och som inte kan koncentrera sig som tycker att man kan prata hur mycket som helst, när som helst. Då blir det att man pratar över andra och man respekterar inte att när andra pratar så lyssnar jag. (Filip)

En av informanterna som har jobbat i flera olika årskurser upplever att de äldre eleverna är högljuddare än eleverna i de yngre årskurserna.

Det kan ju vara att man blir högljudd. [...] i högre klasser som jag har haft senaste år, blir de mera högljudda än vanligt. (Marie)

#### *A4. Att vara krävande*

Tre av informanterna upplever att eleverna är krävande i skolan. De saker som klasslärare upplever som krävande är att det är svårt att nå fram till elever, elever som inte vill lära sig och elever som har svårt att följa skolans regler.

Jag tycker det är väldigt utmanande när vi inte når fram till ett barn. Barnet är väldigt omottaglig och stretar emot extremt mycket och vill absolut inte lära sig. (Linda)

Det är just dessa elever som har svårt att följa normala regler i skolan. Beter sig dåligt lektionstid och på raster. (Anders)

En av informanterna lyfter fram att det tar mycket tid när eleverna blöter ner sig om rasterna och ska byta om sina kläder.

Eleverna blöter ner sig alla raster och kommer in för att byta om. (Minna)

#### *A5. Att vara tyst*

Två av informanterna berättar att de upplever att tysta och försiktiga elever kan vara utmanande. De tysta eleverna tar ofta ett steg tillbaka och de blir påverkade av de oroliga eleverna i klassen. Dessa elever är också svåra att uppmärksamma enligt en informant.

Det kan vara att eleven inte pratar alls. (Filip)

Ett utmanande beteende kan på ett sätt vara försiktiga elever som inte alls kommer fram och de som alltid tar steget tillbaka. De som blir påverkade av det oroliga i klassen...De elever som är försiktiga är kanske det som är det svåraste att uppmärksamma. (Minna)

Minna berättar sedan att de tysta eleverna sist och slutligen är sällan ett problem för klassläraren i sig.

De är inte ett problem för sig som lärare, sällan. (Minna)



## B. Att se orsaker till utmanande beteende

Denna huvudkategori behandlar klasslärares upplevelser av vad som kan orsaka ett utmanande beteende hos elever i skolan. Vid analysen har jag kunnat urskilja följande tre underkategorier: B1. Att se elevens svårigheter, B2. Att se människorelationer och B3. Att se på elevens skolvardag.

### *B1. Att se elevens svårigheter*

Fem av informanterna upplever att ett barns utmanande beteende grundar sig i elevens egna svårigheter. De svårigheter som informanterna nämnde var olika, men den gemensamma faktorn är att det utgår från eleven.

Det kan vara [...] barnets svårigheter om barnet har svårt med någonting. Avsikten tror jag har att göra med att de inte klarar av just den situationen. (Linda)

...oftast så är det ju något som en elev har svårt med och som vuxna inte uppfattar problemet...eleven själv blir i obalans och inte kan hantera sin situation. (Marie)

Två av informanterna nämner särskilda orsaker som kan ligga bakom elevernas svårigheter. Informanterna menar att det kan vara en särskild diagnos som adhd och koncentrationssvårigheter. Anders påpekar att då kan elevens beteende bero på elevens diagnos.

...elever med särskild diagnos kan det vara saker som ligger bakom. Det hör som till elevens beteende då. Men har de adhd-diagnoser och liknande är det ju en del av det [...]. (Anders)

Det är om de har koncentrationssvårigheter så orkar de ju inte om de inte får röra på sig. (Linnea)

En av informanterna upplever också att det kan bero på impuls kontroll men att det även kan bero på att en elev med utmanande beteende kan må psykiskt dåligt och därav beteendet.

Kanske nog impuls kontroll på flera olika sätt. Man hinner inte riktigt tänka före det bara har hänt saker och ting. Sedan kan det vara att de mår dåligt. Att de psykiskt mår väldigt dåligt och kanske redan har mycket ilska i sig. (Minna)

## *B2. Att se människorelationer*

Alla informanterna som deltog i intervjun betonar att olika slags människorelationer kring eleven kan påverka att eleven har ett utmanande beteende i skolan. De människorelationer som informanterna har nämnt främst är relationen elever emellan och relationen mellan klasslärare och elev. Dessa relationer nämnde alla informanterna. Slutligen nämns också relationen i hemmet av tre informanter.

Det kan vara kompisrelationer, det kan vara situationer i klassen. Det kan vara andra elevers beteende som kan väcka något hos en elev. Nya människor som kommer in i klassen. (Linnea)

Mellan elever kan ju vara att de kommer ihop sig om någon sak. Vissa elever reagerar direkt. Har fel person sagt någonting så slår dem till. Det kan vara i klassen att någon lärare har sagt någonting som en elev inte klarar av. (Anders)

En av informanterna upplever att de tysta eleverna blir illa berörda av att andra bråkar i klassen. Informanten nämner att eleverna kan börja gråta och bli oroliga för att behöva sitta bredvid en ”bråkig” elev.

Om jag tänker på dessa elever som är fruktansvärt tysta och försiktiga och som blir illa berörda när någon bråkar så det uppstår situationer när någon bråkar. En elev kom in [...] och grät och var orolig för att den ska behöva sitta vid samma matbord som någon som har bråkat på rasten. (Minna)

Som det nämndes tidigare upplevde tre informanter att relationen mellan barnet och hemmet kan bidra till att barnet har ett utmanande beteende. Beteendet kan bero på både elevens uppfostran hemifrån men också hur familjesituationen och familjeförhållanden ser ut.

Det kan bero på familjesituationen hemma [...]. (Linnea)

Jag började också tänka på familjeförhållanden [...] alla kanske inte har det lätt och så syns det i skolan istället. Att det när någonting på tok hemma. (Filip)

### *B3. Att se på elevens skolvardag*

Fem av informanterna upplever att elevens skolvardag påverkar elevens beteende. De flesta av informanterna menar att elever inte klarar av en del av situationerna som uppstår i skolvardagen. Det kan vara byten av lektioner, eleven är inställd på något annat, flytta sig från plats till plats samt att klassläraren inte har tagit allt i beaktande i sin planering.

Men jag tror helt enkelt att barnet inte klarar av situationen så de hittar på något annat. Det är mera vi [lärare] som har gjort att det inte fungerar. Så tror jag också att det har att göra med hur [...] undervisningen är. (Linda)

Det kan hända [...] det är en uppgift som är mera utmanande eller kan ju ske byte av lektioner som eleven inte har förberett sig på. Eleven kan vara inställd på annat...de har för höga krav på sig själva. (Marie)

Matsituationer och matsalen kan vara ett problem. Att flytta sig från en sak till en annan eller att flytta från ett klassrum till ett annat. (Linnea)

Två av informanterna upplever att det är de fria situationerna som kan uppstå i skolan som kan orsaka beteendet eftersom det är lättare för eleven att glömma rutiner och regler som alltid finns i skolan samt att klassläraren inte styr undervisningen lika mycket som annars.

Oftast tycker jag då det är friare situationer. För det mesta tycker jag att det är rutiner och de vet precis vad som händer och vad som kommer som nästa. Oftast är det när det är annorlunda, så händer det något speciellt. (Anders)

För att det är så att ju friare undervisningen är, desto värre är det. Det kan ju vara att vissa elever behöver ha en viss struktur och vissa regler för att det ska fungera. Genast om man lite släpper det är det total kaos.(Filip)

Tre av informanterna upplever att det kan vara små detaljer som kan orsaka ett utmanade beteende hos en elev i skolan. De här informanterna lägger tyngdpunkten på saker som har orsakat ett utmanande beteende som de själv inte kan styra eller räkna med, som att eleven inte vill ta på galonbyxor, det är fel sax, ljud från en klocka eller att dagen helt enkelt har börjat fel från morgonen.

Det kan vara allt möjligt. Det kan vara allt från galonbyxor till, ja-a, en gymnastiklek. Det kan vara precis vad som helst. Det kan vara saxen eller att få ett samarbete att fungera eller till att göra en matteuppgift. (Linda)

Det kan vara ett ljud från en klocka, ett ljud utifrån. Det kan vara ventilation. Det kan vara mycket färger, intryck. Det kan vara i princip vad som helst...Det är som en uppsjö av saker som kan vara en orsak till problematiska situationer. (Linnea)

## C. Att själva påverkas av ett utmanande beteende

Denna huvudkategori berör klasslärares upplevelser av hur de själva påverkas av ett utmanande beteende. De flesta av informanterna upplever att de själva påverkas i sitt arbete när de undervisar elever med ett utmanande beteende. Vid analysen urskilde jag två underkategorier: C1. Att påverkas personligen och C2. Att inte påverkas personligen.

### *C1. Att påverkas personligen*

Fyra av informanterna upplever att de påverkas personligen av elevers utmanade beteende i skolan. Informanterna menar att eleverna stundvis gör dem irriterade, arga och trötta under arbetsdagen. Informanterna vet själva att det inte är bra men försöker göra sitt bästa för att inte tappa tålamodet och visa för eleverna.

Jag blir ju irriterad. Jag märker att jag ibland så känner jag inte riktigt igen mig själv. Sedan när man kommer till en gräns och känner att "nu kan jag inte hålla mig mera" så exploderar man inom sig på något sätt. (Filip)

Jag påverkas nog. Jag har svårast med elever som provocerar och säger emot ibland...Då kan jag bli arg i vissa situationer, vilket inte är bra alla gånger. [...] man kan inte heller lämna det och inte reagera på det. Det är inte tillåtet att vara hur som helst. (Anders)

Två av informanterna upplever att deras fritid påverkas av elevers beteende. Filip menar att han kan känna sig helt slut efter en arbetsdag och han känner sig uppgiven över situationen. Minna nämner att hon kan sova dåligt om hon har mycket konflikter att tänka på.

Det är nog också mentalt tufft att alltid bolla mellan undervisning och hålla ordning. Nog är det vissa dagar som jag upplever mig helt slut när jag kommer hem [...]. En viss uppgivenhet känner jag nog ibland. Kanske en känsla av att jag skulle vilja vara bättre på att hjälpa på något sätt, men jag kan inte. (Filip)

Om det är mycket konflikter och mycket man ställs inför så påverkas nog fritiden. Att man funderar på det och man sover dåligt [...]. (Minna)

En av informanterna upplever att hon vissa dagar orkar bättre och skapar bättre situationer i undervisningen för att undvika ett visst beteende, andra dagar inte. Informanten menar att det påverkar klassläraren men att klassläraren får skylla sig själv.

Vissa dagar orkar man bättre och orkar ta fighter, eller inte nu fighter men. Du [läraren] skapar situationer bättre vissa dagar och vissa dagar visste man redan att det inte kommer att fungera men man [läraren] gjorde inte annorlunda, så då har man satt sig själv i påsen. (Linda)

En annan informant upplever att elevers beteende påverkar honom i både planeringen och i undervisningen. Han upplever att han främst släcker bränder och inte hinner undervisa på lektionerna.

Sedan märker jag att undervisningen lider. Om man tänker med parallellklassen så är de i flera ämnen veckor före oss nästan [...]. Det går hela tiden åt att hålla disciplin och släcka små bränder [...] och inte koncentrera sig på själva stoffet i undervisningen som skulle vara viktigt att eleverna skulle få lära sig. (Filip)

## *C2. Att inte påverkas personligen*

Av alla informanter var det endast en informant som upplever att hon inte alls påverkas personligen av elevers utmanande beteende. Informanten tror att det beror på att hon inte stressar upp sig snabbt.

Det har jag aldrig tänkt på att jag skulle påverkas på något vis. Kanske att jag tänker till mera hur jag gör, planerar och utför någonting. Jag blir inte riktigt snabbt stressad. Nästan så att jag kanske mer som tonar ner mig. (Linnea)

## D. Att andra elever påverkas av ett utmanande beteende

Denna huvudkategori behandlar klasslärares upplevelser av hur andra elever påverkas av en elevs utmanande beteende. Samtliga informanter berättar hur de upplever att andra elever påverkas. Vid analysen har jag kunnat urskilja följande två underkategorier: D1. Att andra elever påverkas känslomässigt och D2. Att andra elever påverkas undervisningsmässigt

### *D1. Att andra elever påverkas känslomässigt*

Fyra av informanterna upplever att de andra eleverna påverkas känslomässigt av en elevs beteende. Det påverkar eleverna på så vis att de blir rädda, ängsliga och att de blir irriterad på den utmanande eleven.

Jag tycker nog det påverkar hela gruppen. Jag tycker att de antingen blir oroliga eller rädda. (Linda)

...de kan bli rädda för någon elev för att det kan gå snett, eller så kan dessa bli riktigt arg. Då kan de bli påverkade på det sättet, att de blir skrämde. De elever som är känsliga [...] kan bli ängsliga och börjar gråta. (Minna)

Två av informanterna som tycker att det påverkar andra elever känslomässigt lyfter även upp att eleverna tids nog blir vana vid situationen att någon kan ha ett utmanande beteende. Till slut är det inte något som påverkar dem efter en lång tid.

De påverkas nog. Om det har varit en längre tid, i flera år, som beteendet har fortsatt så lär sig eleverna att leva med situationen. (Anders)

Men de är ju barn och det går snabbt över. Jag skulle säga att det är inget de går runt och funderar på. (Marie)

### *D2. Att andra elever påverkas undervisningsmässigt*

I skolan påverkas undervisningen en hel del av utmanande elever i klassen upplever informanterna. Detta bidrar till att inläringen blir lidande för de övriga eleverna eftersom elever inte håller tiderna, konflikter ska lösas samt att eleverna inte kan koncentrera sig när någon annan stör. Det är fem informanter som upplever att utmanande elever påverkar de andra elevers undervisning.

...om det är en elev som stör mycket, stör det. Det blir oroligare i klassen och hela den där situationen blir ohållbar. (Anders)

De elever som är väldigt känsliga [...] kanske tycker att det är jobbigt att vara i skolan. De här som inte tar sig till klassen påverkas de [eleverna] genom att undervisningen inte kommer igång. På det viset påverkas de [eleverna] kanske mycket av de som bråkar eftersom man lägger mycket av undervisningstiden på att reda upp konflikter. (Minna)

Två av informanterna upplever att elever med utmanande beteende tar upp mera tid än de övriga eleverna och det leder till att de utmanande eleverna kräver mera resurser än de övriga eleverna.

Det är klart att de påverkas om man har en elev i gruppen som är ganska rörlig av sig. Nog skapar det en orolig grupp. En sådan elev tar ju mera tid från gruppen och behöver mera tid för att uppnå samma mål. (Linnea)

För det första är att de får mindre uppmärksamhet eftersom de utmanande eleverna tar mera resurser. (Filip)

Filip upplever att andra elever ibland blir bestraffade av en annan elevs utmanande beteende eftersom han kan använda sig av kollektiva straff i klassen.

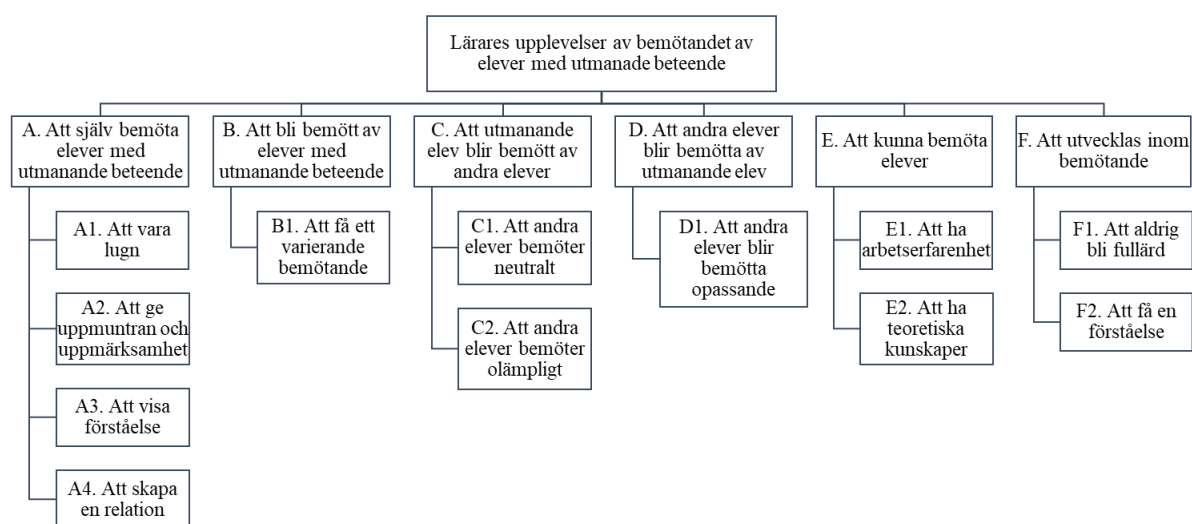
Andra får lida för kollektiva straff för att ibland måste man ge det också. Då lider snälla elever så att säga för att de här med utmaningar har ställt till det. (Filip)

### Sammanfattning:

Klasslärare upplever olika beteenden som utmanande. De elever som upplevs utmanande är elever som är fysiskt utåtagerande, oroliga elever, krävande elever och tystlåtna elever. Klasslärare upplever att det finns flera orsaker bakom beteendet, så som att eleven har svårigheter med skolarbetet och att elevens skolvardag kan orsaka beteendet. Klasslärare upplever också att elevens relationer till lärare, elever och vårdnadshavare kan påverka beteendet i skolan. Lärarna i studien upplever att de både påverkas personligen och inte påverkas personligen av det utmanande beteendet. Slutligen upplever klasslärare att andra elever påverkas av en elevs utmanande beteende både känslomässigt och undervisningsmässigt.

## 4.2 Klasslärares upplevelser av bemötande av elever med utmanande beteende

Vid analysen av informanternas utsagor på den andra forskningsfrågan kunde jag urskilja sex huvudkategorier. De sex huvudkategorierna är: A. Att själv bemöta elever, B. Att bli bemött av elever med utmanande beteende, C. Att utmanande elev blir bemött av andra elever, D. Att andra elever blir bemötta av utmanande elev, E. Att kunna bemöta elever och F. Att utvecklas inom bemötande. Nedan redogör jag för de huvud- och underkategorier som jag har kunnat identifiera vid analysen. Dessa kategorier ses i figur 2.



Figur 2. Kategorier för klasslärares upplevelser av bemötandet av elever med utmanande beteende.

### A. Att själv bemöta elever

Denna huvudkategori omfattar klasslärares upplevelser av hur de själva bemöter elever med utmanande beteende. Samtliga informanter lägger stor vikt vid att bemöta elever. I analysen kunde fyra underkategorier urskiljas som berör hur klasslärare bemöter eleverna: A1. Att vara lugn, A2. Att ge uppmuntran och uppmärksamhet, A3. Att visa förståelse och A4. Att skapa en relation.



### *A. Att vara lugn*

Tre av informanterna upplever att det är viktigt att bemöta utmanande elever genom att vara lugn. Samtliga informanter upplever att om de själva blir upprörda smittar det också av på eleverna att de blir upprörda. Därför upplever informanterna att det är bäst att hålla sig lugn för att inte förvärpa situationen i klassen. En av informanterna betonar att om hon håller sig lugn håller också eleverna sig lugna.

Det viktiga att man som vuxen är professionell och behåller lugnet eftersom det smittar av sig direkt. Blir jag irriterad börjar de, högst troligt, ropa tillbaka. Så det har jag helt slutat med. Jag kan nog höja rösten men bara till hela klassen om det är en pratig lektion. (Marie)

Om du har en elev som är arg och aggressiv och du själv går in i det och eldar på är det inte bra. Det är bättre att vänta ut situationen tills man har lugnat ner sig [...]. (Anders)

### *A2. Att ge uppmuntran och uppmärksamhet*

Informanterna upplever att ge uppmuntran och uppmärksamhet är också ett sätt att bemöta dessa elever. Två av informanterna berättar att de använder sig av positiv feedback och uppmuntran för att sporra eleverna i deras utveckling. En av informanterna upplever att det är viktigt att uppmuntra det som går bra också istället för att fokusera på det negativa.

[...] försöker man motivera och sporra dem också. Ge positiv feedback och uppmuntra så kanske de påverkas och får känslan av att de har lyckats. (Filip)

Att barnet inte känner att man är besviken på den och att han eller hon aldrig lyckas. Att man uppmuntrar de se saker som lyckas och att man lägger fokus på det istället för det sämre. (Linnea)

Dessa två informanter upplever också att ge uppmärksamhet till eleverna är viktigt samt att de försöker se och ge uppmärksamhet till alla elever under en dag. En av informanterna betonar att det innebär att ge mer uppmärksamhet än att en elev får svara på en fråga, utan att faktiskt prata med barnet.

Jag försöker se alla och att alla gör sitt bästa. Att visa en positiv syn på allihop och att alla får finnas och att alla ska få synas och höras i klassen. Man ska hinna prata med

allihop för det tycker jag är viktigt. Att inte bara svara på en fråga i klassen, utan att prata med barnet. Att alla har fått något eget. (Linnea)

### *A3. Att visa förståelse*

Två av informanterna upplever att de visar förståelse för barnet genom att se det goda hos barnet istället för beteendet. Klasslärarna visar att de bryr sig om eleverna och deras bästa.

Jag tycker att man behöver se bort från problemet, om man kan kalla det problem, och försöka hitta något annat. Det som är bra hos barnet istället. För det finns nog alltid hos barn. (Linda)

Jag försöker visa att jag bryr mig om dem och att jag kan vara där och lyssna ibland om det behövs. Jag försöker visa att jag tänker på deras bästa. (Filip)

### *A4. Att skapa en relation*

Samtliga informanter försöker skapa en relation till den enskilda eleven med utmanande beteende. Informanterna upplever att de skapar en relation genom att hitta något gemensamt med eleven eller prata om något som berör eleven personligen. En av informanterna förtydligar att klassläraren verkligen behöver lära känna eleven för att kunna veta vad som funkar för den enskilda eleven.

Jag tror nog att bara man hittar något man klickar med och inte bara fokuserar på utmaningen och hittar något annat tror jag nog att man får en relation. (Linda)

För det första måste du lära känna [eleverna]. Du måste verkligen lära känna individen och se vad som funkar för honom eller henne. (Marie)

Två av informanterna upplever att klassläraren bör skapa en relation med eleven mellan incidenterna som sker kring eleven. De menar att det är viktigt att inte endast prata med eleven när något ska redas ut, utan att däremellan också försöker skapa en relation medan eleven är glad. En av informanterna upplever att klassläraren behöver förtydliga till eleven att man nog tycker om eleven i sig, det är bara beteendet man inte kan acceptera.

Man ska inte endast prata med dem när något ska redas ut, utan också annars diskutera med dem. Just det där att det är beteendet man vill åt och att man ändå tycker om dem som person [...]. (Anders)

Det är nog kanske den relationen man försöker skapa mellan dessa incidenter händer. De elever som är väldigt arga och problem med ilska måste man försöka skapa relation till när de är glada. (Minna)

## B. Att bli bemött av elever med utmanande beteende

Denna huvudkategori omfattar klasslärares upplevelser av hur de blir bemötta av elever med utmanande beteende. Samtliga informanter har olika utsagor om hur de upplever att de blir bemötta av eleverna och det varierar från dag till dag. I analysen kunde en underkategori urskiljas som berör hur klasslärare bemöter eleverna: B1. Att få ett varierande bemötande.

### *B1. Att få ett varierande bemötande*

De flesta informanter upplever att de blir bemött på ett varierande sätt av utmanande elever. Ibland bemöter eleverna klassläraren på ett bra sätt medan eleverna en annan dag kan bemöta klassläraren genom att bland annat ropa och säga emot.

För det mesta tycker jag nog att de bemöter mig bra, men just i situationer när de är in i det [utmanande beteendet] och inte kan behärska sig så kan de säga i princip vad som helst som de ångrar senare. Oftast ber de nog om ursäkt då. (Anders)

Jag kan säga att jag har haft en under åren som faktiskt har ropat åt mig och som har gjort att jag har känt mig kränkt. (Marie)

Filip är den klasslärare som tycker att det är väldigt få stunder som han får något positivt tillbaka av eleverna, utan det är väldigt få goda stunder.

Ofta är det nog trotsande, säger emot, vägrar göra som andra gör, argumenterar emot varför den inte behöver göra det här och bortförklarar att ”den och den gör det här och då får jag göra det.” Det är nog väldigt få stunder som jag får något positivt tillbaka. Men de små stunderna som jag får tillbaka när jag märker att någon gillar mig, de är nog guld värda. (Filip)

## C. Att utmanande elev blir bemött av andra elever

Denna huvudkategori omfattar klasslärares upplevelser av hur utmanande elever blir bemött av de andra eleverna i skolan. Alla informanter berörde ämnet om hur en elev med ett utmanande beteende blir bemött av andra. Vid analysen har jag kunnat urskilja följande två underkategorier: C1. Att andra elever bemöter neutralt och C2. Att andra elever bemöter olämpligt.

### *C1. Att andra elever bemöter neutralt*

Tre av informanterna upplever att de utmanande eleverna blir bemötta precis som alla andra elever i skolan och att de övriga eleverna inte bryr sig mycket i den utmanande eleven.

Jag tycker nog att de bemöter som de bemöter alla andra. (Linda)

Inte skulle jag säga att de bryr sig så mycket. De bemöter dem precis som alla andra. (Minna)

En av informanterna upplever att de övriga eleverna i klassen lär sig leva med en klasskamrats beteende. Informanten betonar att det är dåligt att det ska vara på det viset att de måste leva med att någon är besvärlig.

Tyvärr lär de sig leva med [...] att någon är besvärlig i klassen. De vänjer nog sig vid det där dåliga fast man inte vill att det ska vara på det viset. (Anders)

### *C2. Att andra elever bemöter olämpligt*

Resterande av informanterna upplever att de övriga eleverna har ett olämpligt bemötande gentemot elever med utmanande beteende. Informanterna upplever att de andra eleverna provocerar, uttrycker att den enskilda eleven är störande och i värsta fall fryser ut eleven i fråga.

De vill nog gärna provocera [eleven med utmanande beteende] för att sätta igång och försöka testa eleven. (Linnea)

Det är det där att man inte kan se andras situation. Det är något som ligger bakom det utmanande beteendet men de andra kanske inte förstår utan bara "åh vad störande". Tyvärr uppleves det allt för ofta [...]. Det påverkar ju sedan allt. Kompisförhållanden

och sedan hur alla ser på den eleven och det kan bli allvarliga grejer sen som utfrysning [...]. (Filip)

En av informanterna upplever att det finns elever i klassen som kan bli rädda för eleven med utmanande beteende och det betyder i sin tur att bemötandet inte är bra.

Om det är en elev som man inte som lärare kan hantera så fortsätter beteendet. Ett fall har jag haft under åren jag har jobbat där andra elever i klassen har sagt att de är rädda för den här eleven. (Marie)

## D. att andra elever blir bemötta av utmanande elev

Denna huvudkategori omfattar klasslärares upplevelser av andra elever blir bemötta av elever med utmanande beteende. Samtliga informanter upplever att elever med utmanande beteende bemöter andra elever i skolan med ett olämpligt bemötande. Vid analysen har jag kunnat urskilja följande underkategori: D1. Att andra elever blir bemött opassande.

### *D1. Att andra elever blir bemötta opassande*

En informant upplever att bemötandet beror på att eleven vill synas och höras medan en annan informant upplever att eleven kan ha brist på empati. Trots det nämner även en informant att dessa elever ändå kan ha fina relationer mellan incidenterna.

De har ingen empati och kan inte föreställa sig att det egna beteendet kan påverka andra. (Filip)

Ibland kan det vara ett aggressivt beteende och att man vill synas och höras. Det tar i lite [fysiskt] i kamraterna. (Linnea)

De kan ju ha riktigt fina relationer men när det kommer det som skapar ett problem, kan det hända att det går i stöpet. De har inte riktigt goda relationer då. (Linda)

En av informanterna upplever att elever som anses ha ett utmanande beteende inte alltid är medvetna om att de säger eller gör något dumt mot någon annan. Informanten menar när eleverna blir äldre kan de inse sina misstag och ber om förlåtelse.

Det finns nog dem som inte är riktigt medvetna om kanske att de säger något kränkande om andra eller beter sig dåligt mot någon annan. Men ju äldre de blir så inser de flesta att de har betett sig dåligt och kan be om förlåtelse. (Anders)

## E. Att kunna bemöta elever

Denna huvudkategori berör klasslärares upplevelser av hur de ser på sin egen kompetens vid bemötande av elever med utmanande beteende. De flesta av informanterna lyfte fram om hur de själva ser på sin kompetens och vid analysen urskildes två underkategorier: E1. Att ha arbetserfarenheter och E2. Att ha teoretiska kunskaper

### *E1. Att ha arbetserfarenheter*

Fyra av informanterna upplever att de tack vare sina erfarenheter anser sig ha kompetens att bemöta elever med utmanande beteende. De menar att de har jobbat länge med olika sorters elever och därför lärt sig att bemöta dessa elever med årens lopp.

När man jobbar länge som lärare har man lärt sig att se olika beteenden. Det har kommit med erfarenheten då. (Anders)

Jag har nog erfarenheter och sunt förnuft. Det är nog att utveckla goda fredsmäklarkunskaper. Inte har jag andra kunskaper att ta till. (Minna)

### *E2. Att ha teoretiska kunskaper*

För att kunna bemöta elever med utmanande beteende upplever några klasslärare att de behöver ha en del teoretiska kunskaper. Tre av informanterna berättar att de har teoretiska kunskaper på olika sätt. En av informanterna poängterar att han har läst kurser inom specialpedagogik.

Jag har läst ganska många böcker under senaste åren. De teoretiska kunskaperna har man nog men att kunna omsätta dem i praktiken då. (Linnea)

Jag har läst en viss specialpedagogik men jag har lärt mig via det praktiska tycker jag. (Anders)

Sedan har jag läst psykologi men det är längesedan. (Minna)

## F. Att utvecklas inom bemötande

Denna huvudkategori berör klasslärares upplevelser av vad de själva anser att de behöver utveckla inom lärarrollen för att kunna bemöta elever med utmanande beteende på bästa sätt. Många av informanterna nämnde hur de vill utvecklas inom lärarrollen. Vid analysen har jag kunnat urskilja följande tre underkategorier: F1. Att aldrig bli fullärd och F2. Att få en förståelse.

### *F1. Att aldrig bli fullärd*

Två av informanterna upplever att de aldrig kommer att känna sig fullärda för att veta hur man bemöter utmanande elever. En av informanterna upplever att hon alltid vill lära sig något nytt och vill gå på fortbildningar för att lära sig.

Jag tycker att man aldrig är färdig, utan man vill ju nog alltid lära sig något nytt och få gå på fortbildningar. (Linnea)

En annan informant lägger tyngdpunkten på att hon aldrig kommer att få tillräckligt med kunskap och att alla barn fungerar på olika sätt och därför är man aldrig fullärd för att inget barn är det andra likt.

Jag tycker absolut att man aldrig kommer bli fullärd inom det. Kommer aldrig ha tillräckligt med kunskap. Man lär sig en sak som fungerar med ett barn och så kommer du till ett annat barn där inget du kunde från förr fungerar. (Linda)

### *F2. Att få en förståelse*

Klasslärare vill gärna få en förståelse för elevers beteendesvårigheter och därför vill de utvecklas inom lärarrollen. Två av informanterna upplever att de behöver lära sig mer om utmanande beteende för att få en förståelse för beteendet i sig. En av informanterna upplever att han vill få en bättre förståelse för elever som inte har någon given diagnos för att kunna bemöta eleverna bättre.

Det är just de där vissa [eleverna], en viss liten procent de som inte har någon given diagnos men har någonting som man inte kan sätta fingret på. De eleverna och hur man ska vara mot dem. (Anders)

En informant upplever att han vill få en förståelse för varifrån elevens beteende kommer ifrån för att kunna bemöta och hjälpa eleven på rätt sätt. Informanten upplever att han också behöver få kunskaper inom psykologi för att få en bättre förståelse för eleven.

Jag skulle behöva få mera expertis om olika slags utmanande beteenden. Man skulle behöva få expertis om lite av allt och sedan också kunskap i psykologi. Varifrån elevens beteende kommer och hur ska man bemöta det och vad kan man göra för att hjälpa.  
(Filip)

### Sammanfattning:

Klasslärare upplever att de bemöter elever med utmanande beteende genom att vara lugna och genom att visa förståelse för eleven. Klasslärarna ger också utmanande elever uppmuntran och uppmärksamhet till den enskilda eleven för att förstärka det positiva beteendet. Många av klasslärare försöker skapa en relation till den enskilda eleven för att kunna bemöta eleven bättre. Klasslärare upplever att de i sin tur får ett varierande bemötande av utmanande elever. En del dagar går det bra medan det andra dagar uppstår konflikter.

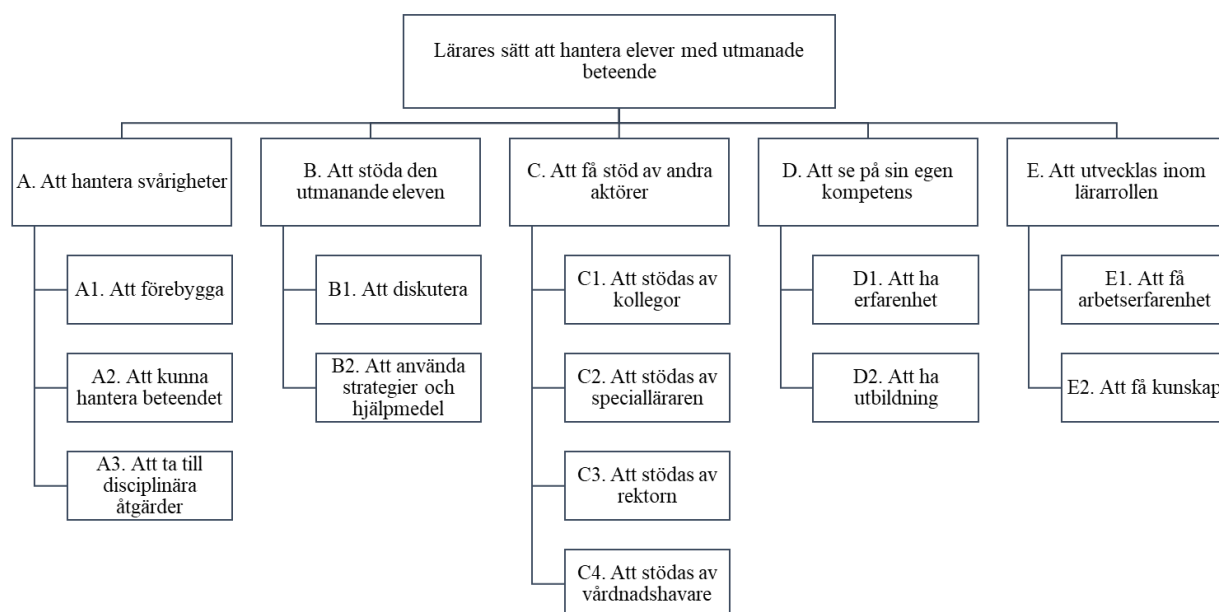
Klasslärare upplever också att den utmanande eleven blir bemött varierande av sina klasskamrater. Klasskamraterna kan bemöta eleven precis som alla andra, medan de ibland kan provocera eleven till ett utmanande beteende. Klasslärare upplever också att eleven med utmanande beteende kan ha fina relationer till sina klasskompisar men ibland kan också eleven bemöta andra fysiskt och aggressivt eller inte bemöta de andra alls.

Klasslärare upplever att de kan bemöta elever med utmanande beteende genom att de har mycket arbetserfarenhet och för att de har teoretiska kunskaper. Många klasslärare betonar att de aldrig blir fullärda och vill gärna lära sig mer elevers beteende för att kunna få en bättre förståelse för eleven i fråga.



### 4.3 Klasslärares sätt att hantera elever med utmanande beteende

Vid analysen av informanternas utsagor på den tredje forskningsfrågan kunde jag urskilja fem huvudkategorier. De fem huvudkategorierna är: A. Att hantera svårigheter, B. Att stöda den utmanande eleven, C. Att få stöd av andra aktörer, D. Att se på sin egen kompetens och E. Att utvecklas inom lärarrollen. Nedan redogör jag för de huvud- och underkategorier som jag har kunnat identifiera vid analysen. Dessa kategorier ses i figur 3.



Figur 3. *Kategorier för klasslärares sätt att hantera elever med utmanande beteende.*

#### A. Att hantera svårigheter

Denna huvudkategori behandlar klasslärares sätt att hantera svårigheter kring elever med utmanande beteende. Samtliga informanter berättade sin upplevelse om hur de hanterar svårigheterna i skolvardagen. Vid analysen har jag kunnat urskilja följande tre underkategorier: A1. Att förebygga, A2. Att kunna hantera beteendet och A3. Att ta till disciplinära åtgärder.

##### *A1. Att förebygga*

Informanterna upplever att det finns flera olika sätt att göra ett förebyggande arbete i skolan för att undvika ett utmanande beteende. Alla informanter bidrog till något

förebyggande arbete och en del av dem svarade likadant. Det som främst görs är att strukturera och fundera i förväg hur man organiserar sin undervisning och sittplatser. Både Linda och Minna funderar en del på dessa saker.

Jag väljer vad vi ska göra. Vet jag att det är något som inte kommer att fungera kan jag välja något annat än det jag vet inte kommer att gå. Som att strukturera hur de ska sitta. Går de och hämtar sina saker, hur hämtar de sakerna? Får de rusa dit eller får de gå en i taget. Det är små saker som påverkar mycket. (Linda)

Om man vet att det är två som inte passar bredvid varandra så sätter man dem inte bredvid varandra i klassen. Man ska se var man själv [läraren] sitter i förhållandet till dem också. (Minna)

Informanterna tog även fasta på att vara uppmärksam på elevers beteende och lägga märker till att en orolig situation kan börja uppstå om man inte i tid avbryter det.

...så snabbt som möjligt att upptäcka att nu håller det eventuellt på att bli någonting. Förhoppningsvis kan man minimera så att det inte blir det värsta iallafall. Det viktigaste är nog att känna eleven så bra att man ser varningssignalerna. (Marie)

I ett förebyggande arbete mot ett utmanande beteende är det viktigt att eleverna också vet vad som gäller. Informanterna upplever om de har regler och har tydliga strukturer kan det förebygga det utmanande beteendet.

Med vissa strukturer och regler kan man förebygga. (Filip)

...man har sina rutiner i klassen och de [eleverna] vet var gränsen går och att man är bestämd men ändå på ett snällt sätt tycker jag funkar bra. (Anders)

Klasslärarna upplever också att en trivsamt miljö i klassen och en god klassanda är ett förebyggande arbete.

Man vill ju få ett trivsamt klimat att eleverna ska kunna berätta om olika saker [...] och att de litar och får förtroende för en som lärare. Jag tycker om att skoja och de märker det. Att man själv berättar när man har gjort dumma saker och att man bara är en människa som alla andra. Själva trivseln i klassen skapas nog via vardagen. (Anders)

Allt grundar sig i att klassandan borde vara så pass bra att man förstår sina klasskamrater så att man inte ifrågasätter allt som hen gör. (Filip)

Anders var också in på samma spår som Filip med att försöka få klasskamraterna att inte ifrågasätta en elev med utmanande beteende. Anders tanke är att diskutera med eleverna att det finns elever som har vissa utmaningar för att de ska få en förståelse.

Jag upplever nog att andra elever kan, speciellt äldre elever, så går man in och diskuterar det. Eleverna kan nog i vissa fall sätt sig in i det där att någon har vissa utmaningar med sitt beteende. (Anders)

En informant berörde ämnet närvaro av klassläraren för att förebygga ett utmanande beteende i skolan. Linnea upplever också att klassläraren ska förbereda eleverna på nästa grej som kommer att ske för att det inte ska bli överraskningsmoment.

Hela tiden förbereda dem för nästa grej och att man är närvarande när de kläder av och på och kommer in i klassen. Vara närvarande när de är ute på gården. (Linnea)

#### *A2. Att kunna hantera beteendet*

Informanterna upplever att de kan hantera elevers beteende på olika sätt i skolan. En del informanter använder sig av konkreta metoder för att avlägsna elever från klassen medan andra försöker sig på belöningssystem för att få ett önskvärt beteende.

Ett skolgångsbiträde kan gå ut med en elev en stund. Det kan vara att man hamnar på en påtvingad grej, för de andra elevernas skull, att gå ut med en elev en stund eller att elever själv vill gå ut en stund och märker att dem behöver lugna sig [...]. (Marie)

Att man går ut med eleven och försöker avleda eleven. Säg att ”ska vi gå och se om vi hittar något att läsa?” Att man tar ut eleven ut klassrummet med hjälp av avledning eller något. Att man förflyttar sig. Gärna helst innan det blir utbrott då. (Linnea)

Linnea berättar även att hon har använt sig av metoden avgränsning för att få en elev att hållas på sin egen plats.

...att man avgränsar en ruta där en elev ska klä på sig och klä av sig. Att man från början har att detta är ditt ställe – punkt slut. (Linnea)

Två av informanterna upplever att belöningssystem fungerar för att få ett önskvärt beteende hos utmanande elever. Linda berättar att man behöver ställa krav på barnen ibland.

Ibland behöver man ställa krav på barnet i sig att behöva klara av att vara i situationen beroende på vad det handlar om. (Linda)

Om du sitter på din plats på lektionen så får du en smileys. Har du fått fem smileys så får du dra en lapp ur en burk och det som står på lappen får du göra, exempelvis titta på iPad, läsa, spela, springa ett varv runt skolan. Något som eleven själv tycker om. (Linnea)

Marie och Anders anser att de själva kan lugna ner situationen i klassen. Båda informanterna betonar att klassläraren ska hålla sig lugn.

Håll handen på axeln och ha kanske ögonkontakt. Sitter eleven så gå ner på knä för att man inte ska stå för då blir det för rakt på. Vara på samma nivå och titta på eleven och prata lugnt. (Marie)

Det där att man behöver vara lugn försöker jag vara medveten om man ser att det är sådana som blir aggressiva för att få situationen nerlugnad innan man börjar försöka göra någonting. (Anders)

Två av informanterna upplever att andra elever också berörs i hanteringen av ett utmanande beteende. Minna berättar hennes upplevelse om vilken metod som hon använder vid bråk och Linnea beskriver om hennes upplevelse om hur man kan diskutera med andra elever i skolan om att provocera.

Diskutera med de som har bråkat och att man hör dem ordentligt och de får berätta sin egen version. (Minna)

Att lära eleverna att de inte får provocera och att de inte får jaga upp en annan elev. Att fostra eleverna i klassen att inte provoceras så att något händer. (Linnea)

En av informanterna upplever att en elevs utmanande beteende eskalerar när det är så många elever som går i samma klass.

Är det bara det att det är 23 andra i klassen som gör att det [beteendet] visar sig sådär. Men då skulle det behövas resurser också för att kunna jobba i mindre grupper. (Filip)

### *A3. Att ta till disciplinära åtgärder*

Fyra av informanterna anser att de får ta till disciplinära åtgärder i hanteringen med utmanande elever. De disciplinära åtgärderna som lyfts upp är att dela ut straff, ha fostrande samtal och kvarsittning. En av informanterna berättar att han kan bestraffa eleverna genom att ge varningar.

...man diskuterar med båda parterna eller med fler inblandade och kontakter hemmet efteråt vad som har hänt och eventuella straff och liknande. (Anders)

Man kan ju tänka på vilka maktbefogenheter vi har. Att man har de fostrande samtalen och man kan ha kvarsittning. (Minna)

Sedan kanske att man ibland behöver bestraffas genom att man ger varningar. (Filip)

En av informanterna betonar att vikten av att alla elever ska få vara med i undervisningen och i gruppen med sina klasskamrater är viktigt, ibland går det inte. Det gynnar ibland inte de övriga eleverna att eleven befinner sig i klassrummet och då bör eleven avlägsnas därifrån. Informanten hävdar att om inte det fungerar ska de övriga eleverna bort därifrån.

Jag tycker att prion är att alla ska få vara kvar i gruppen och vara kvar i undervisningen och följa samma krav som andra. Ibland behöver man få bort barnet från gruppen för att det inte gynnar gruppen överhuvudtaget. Får man inte bort barnet ska andra elever bort, tycker jag. (Linda)

## **B. Att stöda den utmanande eleven**

För att kunna hantera en elevs utmanande beteende menar informanterna att det är väsentligt att kunna hjälpa till och stöda eleven i det egna beteendet. Samtliga informanter upplever att stöda eleven är en typ av hantering. Vid analysen har jag kunnat urskilja följande tre underkategorier: B1. Att diskutera, B2. Att använda strategier och hjälpmedel och B3. Att använda sig av elevvården.

### *B1. Att diskutera*

Fem av informanterna upplever att diskussion kan stöda barnet i sitt beteende och på så sätt också hantera beteendet på ett bättre sätt. En av informanterna betonar vikten

av att utgå från elevens ålder när klassläraren diskuterar för att kunna hitta en rätt nivå på lösningar och tillvägagångssätt.

Diskutera och fråga beroende på hur gammal eleven är om hur man kan hitta någon lösning och hur vi ska göra. (Linda)

Genom diskussion bör eleven bli hörd av klassläraren och klassläraren ska ge utrymme för eleven att få berätta om sina känslor upplever en informant som viktigt. Varje elev ska själv få berätta vad som hände och vad som gick fel i situationen.

Att man är lugn och diskuterar med eleven. Att eleven får bli hörd och får berätta sina känslor. Eleven får berätta vad det var som hände och vad som gick fel. (Linnea)

En annan informant menar att klasslärare ska ta kontakt med föräldrarna och prata med dem för att se om de har upplevt liknande hemma och försöka tillsammans med dem hitta ett sätt som fungerar.

Ta kontakt med föräldrarna för jag tror nog att de högst antagligen så har de upplevt något liknande hemma. Kanske se om de kan diskutera med barnet hemma. Fråga också föräldrarna hur de har gjort om eleven har fått motsvarande beteende hemma. Att hur har ni gjort en sådan gång och jobba utgående från ett sätt som fungerar. (Marie)

## *B2. Att använda strategier och hjälpmedel*

De flesta informanterna upplever att strategier och hjälpmedel hjälper för att stöda eleven i det utmanande beteendet. Informanterna synliggör olika sorters strategier och hjälpmedel som de upplever har hjälpt deras elever. Två av informanterna berättar att sociala interaktionen kan vara svåra för eleven. Strategier innebär då att stöda eleven i att lära sig sociala interaktioner och stöda dem i att undvika besvärliga situationer.

Speciellt med de yngre barnen [...] kräver det mer och ska läras till eleverna. De har inte det av sig själva, utan det ska hela tiden arbetas med det sociala. (Anders)

Man måste hjälpa dem att undvika de situationer som verkar vara besvärliga för dem. (Minna)

Två av informanterna upplever att de kan stöda eleven i att undvika ett utmanande beteende under lektionstid genom att anpassa uppgifterna, arbetsmängden och målen för den enskilda eleven.

Anpassa till deras nivå för att de också ska klara av det. Fast det kan vara att de räknar matematik i tio minuter så är det bra. (Filip)

Jag tycker att man kan ha små mål och uppnå mål. Jag tycker att man ska berömma när man ser små framsteg så att även barnet tycker att den har gått framåt. (Linda)

En av informanterna anser att klassläraren behöver utsätta eleven med utmanande beteende för saker som de inte vågar för att kunna utvecklas som individer. Informanten tänker i första hand på de elever som är försiktiga i det fallet.

Jag tänker på de elever som är väldigt försiktiga, om man tänker att det är ett utmanande beteende, så är det kanske att utsätta dem för att göra saker som de inte vågar. Att man är medveten om vilka situationer som är jobbiga för eleven men att man ändå i sakta mak försöker tvinga dem till det. (Minna)

En av informanterna betonar betydelsen av att eleven får variera sin arbetsställning och får ha hjälpmedel att peta på för att undvika ett utmanande beteende. Informanten Linnea upplever att bildstöd förbereder eleverna mycket på vad som händer under dagen.

De kanske behöver få stå och jobba istället för att sitta på stolen eller någon boll att pilla på. Man behöver ju förbereda eleven jättemycket som genom bildstöd, berätta mycket och förklara mycket. (Linnea)

Linnea fortsätter och förklarar att dagens schema hjälper eleverna i skolvardagen och att hon använder sig av färgstöd i klassen på läxor, schema och veckodagar för att underlätta för eleverna.

De har faktiskt stort nytta av det [dagens schema]. Det är många i gruppen som behöver det. En del av dem tittar direkt när de kommer in. Jag har det [färgstöd] i allting. På läxor, på schema och på veckodagarna. Men det är nog jättemycket arbete med det innan man har det klart. Men när man har det klart så är det ju det. (Linnea)

### *B3. Att använda sig av elevvården*

Elevvården som finns tillgänglig i skolan är till för att stöda och hjälpa eleverna och två av informanterna upplever att de kan använda sig av elevvården för att stöda eleven med utmanande beteende.

Då tycker jag att man ska kolla med kuratorn om det är lämpligt att den eleven kommer till kuratorn. (Marie)

En av informanterna upplever att det ibland finns saker som man som klasslärare inte kan göra något åt själv vid en elevs beteende och därför är det bra att koppla in elevvården för att eleven ska få speciell hjälp med sina svårigheter.

Om det är något som man inte riktigt kan rå över själv så är det förstås via skolans elevvård då med kurator, psykolog och liknande. [...] det är ju inte sagt att beteendet är bra iallafall på alla lektioner. Då är det nog via elevvården för att komma vidare och om det är någon som behöver speciell hjälp. (Anders)

### *C. Att få stöd av andra aktörer*

Denna huvudkategori behandlar klasslärares upplevelser av att få stöd av andra aktörer vid hanteringen av elever med utmanande beteende. Vid analysen utarbetades fyra underkategorier med aktörer som ger eller inte ger stöd till klassläraren vid hanteringen av elevers beteende: C1. Att stödas av kollegor, C2. Att stödas av specialläraren, C3. Att stödas av rektorn och C4. Att stödas av vårdnadshavare.

#### *C1. Att stödas av kollegor*

Alla informanter, förutom en informant, upplever att de får stöd av sina kollegor i hanteringen av elever med utmanande beteende. Informanterna upplever att de kan bolla idéer, diskutera och fundera med sina kollegor. Inom kategorien kollegor i det här syftet både lärarkollegor och skolgångsbiträden som jobbar på skolan.

Kollegor tycker jag att man får hjälp av absolut. Bara man är öppen och frågar och berättar. (Linda)



Förstås är det viktigt att få ventilera sina tankar och dela med sig och prata ut hjälper på det viset att man inte behöver ta hem grejer att fundera på...Man kan också få tips om någon har haft liknande fall tidigare [...]. (Filip)

En av informanterna upplever att det finns elever som lärare inte fungerar tillsammans med och då kan en kollega som eleven klickar bättre med att diskutera med eleven istället för klassläraren.

Man kan bolla idéer och prata fram och tillbaka. Sedan kan det finnas kollegor som eleven klickar mera med. Det finns ju faktiskt elever som man inte fungerar tillsammans med så då kan en kollega prata med eleven istället. (Minna)

En annan informant upplever att alla klasslärare har nu mera tillräckligt med sin klass och därför förmår inte informanten sig att ta stöd av andra kollegor vid hanteringen av utmanande elever.

Jag tycker ju att var och en klasslärare har tillräckligt med sin egen klass. Så det känner jag faktiskt att man hade mer tid förr att diskutera med varandra och stöda varandra [...]. Nu känns det som man inte ids prata om det, utan att de har själv tillräckligt. (Marie)

## *C2. Att stödas av specialläraren*

De flesta av informanterna upplever att de inte får eller tar stöd av specialläraren i hanteringen av utmanande elever. Två av informanterna ville inte svara angående om de får stöd av specialläraren. Informanterna upplever att det är svårt för specialläraren att sätta sig in i situationen samt att de använder specialläraren till mer kunskapsmässiga problem. Två av informanterna anser att de ibland kan ha stöd av specialläraren om hen tar med sig eleven från klassrummet för att få en andningspaus.

Mest om man har en elev som är hemskt utmanande så får man själv och de andra eleverna i klassen ett andningshål 2–3 timmar i veckan när eleven kanske jobbar med specialläraren om den går dit. Det är kanske det största. Man [specialläraren] kan inte sätta sig in i situationen till 100 procent. Det är när du faktiskt är där du vet hur det är. (Marie)

Specialläraren kan jobba i mindre grupper med de utmanade eller ta ut dem ur klassen helt enkelt [...] så att jag får ro i klassen. På det viset att ibland ta bort det från min börda

att jag inte behöver vara den som undervisar och sedan släcker små bränder som händer hela tiden. (Filip)

Specialläraren använder jag mer om de har kunskapsmässiga problem istället för beteendeproblem. (Minna)

En informant poängterar att han vänder sig till specialläraren för att få tips och råd om diagnoser och arbetssätt som skulle kunna gynna den enskilda eleven.

Jag tycker att vi har ett bra samarbete och just via skolans där specialläraren ingår. Men sedan när det gäller beteendet och när det gäller att jobba på ett visst sätt så är ju specialläraren då nyckelpersonen. Man kan ju också fråga om tips och råd om diagnoser och liknande. (Anders)

### *C3. Att stödas av rektorn*

Några av informanterna upplever att de får stöd av rektorn i hanteringen av utmanande elever. Två av informanterna valde att avböja att svara på frågan. Informanterna upplever att rektorn stöttar och diskuterar tillsammans med dem om det är något som de vill fråga upp. Tre av informanterna får stöd av rektorn genom att rektorn tar en diskussion med eleverna.

Rektorn stöttar oss alltid och lämnar oss inte. Diskuterar och lyfter upp en. Rektorn frågar hur vi vill göra och utgår alltid från barnets bästa. (Linda)

Rektorn försöker nog alltid vara mentalt stöd och några gånger har hen haft fostrande samtal med eleverna [...]. Jag är väldigt icke-spontan så att ta fasta på saker och börja predika om fostrande saker är inte min starka sida. Jag får också jättemycket tips om vad jag skulle kunna göra [...]. (Filip)

En av informanter poängterar också att rektorn kan ta samtal med barnets föräldrar om man själv som klasslärare inte känner att man räcker till eller att föräldrarna vill prata med rektorn.

Någon gång kan hen prata med föräldrar om man inte tycker att man själv räcker till eller att föräldrarna önskar att få prata med rektorn. (Minna)

#### *C4. Att stödas av vårdnadshavare*

Informanterna upplever att stödet av vårdnadshavare är varierat mellan att få ett bra stöd och ett dåligt stöd i hanteringen av elever med utmanande beteende. Många av informanterna tycker att det beror på föräldrarnas egna upplevelser av att vara med barnet hemma men också att det finns föräldrar som tycker att skolan har fel angående barnet. Fyra av informanterna anser att samarbetet och att kontakten mellan hem och skola är regelbunden och de tycker att samarbetet oftast fungerar. En informant berättar vikten av att inte endast hör av sig när något dåligt har hänt.

Det är ju lätt hänt att man tar kontakt när det har hänt något men det skulle vara viktigt att man skulle [...] ta kontakt en dag när det har fungerat jättebra [...]. Så att de inte känner att skolan tar kontakt endast när det har hänt någonting. (Marie)

Man hoppas ju att man har föräldrarna på samma sida och att man jobbar för samma sak. Det är inte alla gånger att man har föräldrarna på sin sida men det finns både och. Men i 99 procent av fallen tycker jag att föräldrarna stöder skolan. (Anders)

En av informanterna anser att klasslärare och vårdnadshavare kan stöda varandra genom att föräldrarna hemma också följer upp med samma regler som gäller i skolan för att kunna förbättra elevens utmanande beteende på båda ställen med samma regler.

Jag tycker nog i allmänhet, det finns undantag, att föräldrar vill att deras barn ska uppföra sig bra i skolan. Då tycker jag att man stöder varandra och säger "Det här har vi kommit överens om i skolan, kan ni följa upp det hemma" eller att man pratar med varandra [...] tycker jag att man kommer långt med. Svårast är nog de fallen där föräldrarna säger att "Det där är inget att bry sig om. Det där behöver du inte." (Minna)

Filip upplever att en del vårdnadshavare till utmanande barn verkar uppgivna med tillvaron.

De eleverna med utmanande beteende så deras föräldrar verkar ganska uppgivna och de har slut på idéer.

En annan informant upplever att de inte får stöd av en elevs vårdnadshavare. Efter att ha kontaktat vårdnadshavarna om barnets beteende var elevens beteende dagen efter ännu värre.

Det beror på. Med en elev så har skolan inte fått något stöd från föräldrarna. Så tyvärr fast vi har haft diskussioner så gynnar det inte barnet utan det förstör mer. Efter det hade eleven en dålig dag i skolan. Tyvärr tror jag inte att det alltid blir bättre av diskussioner. (Linda)

Linda fortsätter med att berätta att hon tror att stödet av vårdnadshavarna skulle vara bättre om någon utomstående skulle förklara för dem för att undvika att relationen mellan hem och skola ska påverkas negativt och för att få ett gott samarbete.

Men jag tror däremot att man skulle kunna ta in någon som är mer kunnig inom området som ska kunna förklara på ett annat vis så att det inte alltid kommer från läraren i sig, utan att det kommer från andra också för att de ska förstå bättre. Att just vara noga med att det inte är något som föräldrarna har gjort fel utan att man ska kunna samarbeta kring det. Annars sätta det över på föräldrarna och de tar det dåligt och så fungerar det inte efteråt. Istället ska man försöka med ett gott samarbete, trots att det inte fungerar men man kan ju försöka. (Linda)

En informant upplever att vårdnadshavarna har svårt att acceptera att deras barn har ett beteende hemma och ett annat i skolan. Filip menar också att det finns föräldrar som har svårt att se elevens behov eller tillgodose behovet för mycket istället.

Många gånger vet inte heller föräldrarna vad som sker i skolan. De tror ju att ens barn är ängeln själv, men de har ju bara sett hur barnet agerar hemma. Det är också en del föräldrar som har svårt att se alla behov som barnen behöver och ibland "behovar" för mycket om sitt barn också. (Filip)

Två av informanterna tycker att vårdnadshavare till de övriga eleverna både visar och inte visar stöd till klassläraren om det finns elever med utmanande beteende i klassen. En av informanterna får mycket stöd av vårdnadshavare och blir inte beskylld för atmosfären medan den andra informanten får ta emot samtal av vårdnadshavare som inte har förståelse för andra elevers beteenden.

Men klassens andra föräldrar upplever jag som "fortsätt det du gör, vi stöder nog allt vad du gör"-princip. De visar att de förstår och att jag inte blir beskylld för hur atmosfären är i klassen på grund av vissa elever. (Filip)

Föräldrar kan ha svårare med att förstå [elever med utmanande beteende], vi får samtal och liknande. Man ska vilja få det förklarat att vi är olika och att vi har en elev här som har utmaningar med hur man ska bete sig mot andra. Det är inte så lätt för vissa föräldrar att acceptera det. (Anders)

## D. Att se på sin egen kompetens

Denna huvudkategori behandlar hur klasslärare ser på sin egen kompetens inom att hantera elever med utmanande beteende. I analysen kunde två underkategorier urskiljas som beskriver klasslärares upplevelser av sin egen kompetens: D1. Att ha erfarenhet och D2. Att ha utbildning.

### *D1. Att ha erfarenhet*

Fler av informanterna upplever att de har kompetens att hantera utmanande beteende genom tidigare erfarenheter. En av informanten upplever att hon har börjat hantera en utmanande elev bättre nu än när hon var ny klasslärare.

Jag tycker att jag genom erfarenhet börjar hantera det bättre. Mycket bättre än när jag var ny lärare...Jag tycker att man lär sig bäst genom att faktiskt göra det i praktiken och genom erfarenhet tycker jag att man lär sig. (Marie)

### *D2. Att ha utbildning*

För att kunna hantera dessa elever upplever två informanterna att utbildningen har betydelse. De här informanterna är båda relativt nya i yrkeslivet. Den ena informanten tycker att en kurs i specialpedagogik på universitetet ger en bristfällande specialpedagogisk kunskap.

Jag har inga verktyg eller kunskap, förutom en kurs på universitetet. Det är den kunskap som jag har i princip och den räcker ingen vart. Bondförnuft och livserfarenhet kan ju räcka en viss sträcka men som resterande borde nog ske via fortbildning eller undervisning på universitetet för i studierna borde man få någonting, mera än vad jag har fått. (Filip)

Jag tycker att man har fått en viss kunskap från universitetet [...] (Linda)

## E. Att utvecklas inom lärarrollen

Denna kategori behandlar klasslärares upplevelser av hur de vill utvecklas inom lärarrollen. Utgående från analysen utarbetades två underkategorier till hur informanterna vill utvecklas inom lärarrollen: E1. Att få arbetserfarenhet och E2. Att få kunskap.

### *E1. Att få arbetserfarenhet*

En del av informanterna upplever att de behöver mer arbetserfarenhet för att kunna hantera utmanande elever bättre. Informanterna berättar att de är öppna för att lära sig nya saker samt att gå fortbildningar. Båda informanterna väntar på att få arbeta några år för att samla på sig erfarenhet.

...efter ett visst antal år får man en viss erfarenhet. Man har sett saker, fått höra från andra hur det har sett ut och hur det kan fungera. Det är bara att vänta på erfarenheten och gå på fortbildningar. (Filip)

Just i mitt fall är det mera erfarenhet och jag tycker man ska vara öppen. Man ska inte klanka ner på sig själv att ”nu är det jag som inte klarar av det” utan att man är öppen för att lära sig nya saker och kunna ta info. (Linda)

### *E2. Att få kunskap*

Tre av informanterna upplever att de behöver mer kunskap om elever med utmanande beteende för att kunna hantera dessa elever bättre. Informanterna upplever att de vill få mera kunskap om redskap att ge till eleven och att kunna förstå mekanismen bakom elevens beteende och hur man ska kunna förebygga beteendet.

Jag tänker mer som vad man ska kunna göra för att dessa elever [...] ska lära sig av sina misstag. Mer som vilka redskap man ska kunna ge åt eleven...För den enskilda eleven ska det finnas en lista hur de ska göra i tur och ordning när de känner att de blir i obalans. (Marie)

Att förstå mekanismen bakom och kunna bli bättre på att förebygga.

En informant skulle vilja få kunskap om hur man kan diskutera en elevs beteende på bästa sätt när eleven har ett annat modersmål samt ett svagt svenskt ordförråd.

Vi har många elever som har annat modersmål och som har svag svenska ännu. Med dem är det en utmaning att diskutera när man inte har ord att kunna förklara vad som har hänt. Det är nog en utmaning tycker jag. (Anders)

Inom läraryrket finns det många olika åsikter och en informant upplever att hon vill få bättre självförtroende inom sin lärarroll. Informanten berättar att hon vill våga säga till andra vuxna hur hon tycker att ett visst beteende ska hanteras samt våga stå emot andras åsikter.

Kanske mer det där att jag vågar säga till andra vuxna vad jag tycker att vi ska göra och att våga ta striden mot de som tycker på ett annat sätt. (Linnea)

### Sammanfattning:

Klasslärarna anser att de kan hantera svårigheter med elevens beteende genom att förebygga beteendet, hantera beteendet på olika sätt och att ta till disciplinära åtgärder om det behövs. Som klasslärare behöver du också kunna stöda eleven genom diskussion samt att använda strategier och hjälpmedel som passar för den enskilda eleven. Klasslärare upplever att de får ett varierat stöd av andra aktörer kring eleven. Klasslärarna förklarar ytterligare att de upplever att de får mest stöd från kollegor och rektorn i hanteringen av elever med utmanande beteende. Klasslärarna upplever att de får lite stöd av specialläraren och varierat stöd från vårdnadshavarna i hantering av utmanande elever.

Några av klasslärarna upplever att de har tillräckligt med erfarenhet och utbildning för att kunna hantera elever med utmanande beteende. De nyutexaminerade klasslärarna upplevde att de behöver få mera arbetserfarenhet för att hantera dessa elever bättre. Flera av klasslärarna upplevde att de behövde utveckla nya kunskaper, exempelvis om strategier, för att kunna hantera utmanande elever ännu bättre.

## 5 Sammanfattade diskussion

*Detta kapitel inleds med en resultatdiskussion där den empiriska forskningens resultat jämförs i relation till tidigare forskning. Efter följer en diskussion om för- och nackdelar med de metoder som använts i forskningen och slutligen diskuteras förslag till fortsatt forskning. Studiens resultat diskuteras under rubrikerna klasslärares upplevelser av elever med utmanande beteende, klasslärares upplevelser av bemötandet av elever med utmanande beteende samt klasslärares sätt att hantera elever med utmanande beteende.*

### 5.1 Resultatdiskussion

I detta kapitel diskuteras resultatet för avhandlingen i relation till tidigare forskning inom ämnet. Resultatdiskussionen presenteras skilt för varje forskningsfråga. Syftet med avhandlingen är att undersöka klasslärares upplevelser av arbete kring utmanande elever i skolan. Jag undersöker också hur klasslärare upplever bemötandet och hanteringen av elever med utmanande beteende.

#### Klasslärares upplevelser av elever med utmanande beteende

I min undersökning framkom det att det finns olika slags beteenden som klasslärare upplever är ett utmanande beteende. Det behöver inte ligga en enskild diagnos bakom beteendet. Resultatet visar att det som klasslärarna upplevde främst som ett utmanande beteende är: fysiskt utåtagerande elever, oroliga elever, högljudda elever, krävande eleverna samt tysta elever.

I en undersökning som Westling (2010, s. 53) har gjort framkommer det att lärare tycker att de tre mest utmanande grupperna är elever utan någon specifik funktionsnedsättning, elever med inlärningssvårigheter och elever med adhd. I jämförelse till min undersökning upplever informanterna att elever som är fysiskt utåtagerade, oroliga elever och högljudda elever som de mest utmanande grupperna eftersom elever med diagnoser ingår i mina grupperingar inom vad lärare upplever är ett utmanande beteende. Peter, Walker och Landers (2013, s. 64) tar upp i sin studie att elever som har bristfällande sociala interaktioner anses som det minst



problematiska utmanande beteende. Det här sammanfaller också med det som framkom ur min analys där det endast var två informanter som lyfte fram de tysta eleverna.

Enligt Nunan, Shantone, och Ntombelas (2019, s. 1127) undersökning är det betydligt mer faktorer i skolan än i hemmet som påverkar elevens utmanande beteende i skolan. Resultatet i min studie utgår från att informanterna tror likadant. De flesta av informanterna tror att det utmanande beteende beror mer på saker som triggas i skolan men en del av klasslärarna vill också förtydliga att uppfostran är en stor orsak till det utmanande beteendet.

Resultaten i min studie visar att klasslärare försöker reda ut vad som triggar eleverna till ett utmanande beteende. De tror att barnets egna svårigheter är den största orsaken. De svårigheter som klasslärarna upplever att eleverna kan ha är koncentrationssvårigheter, adhd, impuls kontroll eller att eleven överlag har det svårt i skolan. Stipek och Miles (2008, s. 1731) har tidigare kommit fram till i sin undersökning att barn som uppfattar att skolarbetet är svårt kan bli frustrerad och olycklig i skolan. De eleverna kan uttrycka sina känslor genom att agera aggressivt. Stipek och Miles (2008, s. 1731) menar att när en elev känner frustration leder det till aggression.

I resultatet framkommer det att klasslärare upplever att människorelationerna kring eleven kan bidra till ett oönskat beteende. I skolvardagen finns det flera relationer som elever varje dag ska behandla med respekt och upprätthålla. Relationerna som lyftes upp av klasslärarna i undersökningen var relationerna mellan elev-lärare, elev-elev och elev-vårdnadshavare. Elev-lärrrelation är viktigt för att få elever att lyssna på lärare när det kommer till beteendessvårigheter (Geng, 2011, s. 26).

Klasslärarna upplever att ostrukturerade skolvardagar och dålig planering av undervisningen kan göra att en elev tappar sin inre kontroll. I Glgu 2014 (Utbildningsstyrelsen, 2014) ligger fokuset stort på elevens egna lärande och att klassläraren ska fungera som en handledare. Det gör att en del av eleverna upplever det för fritt och både regler och rutiner glöms bort av eleven, vilket leder till att allt går överstyr. Elever kan också triggas av små detaljer som i sin tur leder till ett utmanande beteende. De små detaljerna kan vara visuella och auditiva intryck, något som inte uppnår till barnets förväntningar eller en dålig start på dagen. Frick (2019, s. 62–63)

lyfter fram i sin doktorsavhandling om barn, adhd och självregleringsförmåga. Frick menar att både yttre och inre faktorer påverkar barns självregleringsförmåga. Självregleringsförmåga är ”förmågan till målinriktat beteende och är till hjälp för individen både i vardagslivet och vad som gäller att nå långsiktiga mål” (Frick, 2019, s. 62).

Informanterna i undersökningen upplever att de själva påverkas av utmanande beteenden i sitt lärararbete. En del klasslärare märker att de påverkas personligen genom att bli irriterade, arga och trötta på eleverna när en viss gräns är nådd. Klasslärarna menar att det inte är okej att bete sig på ett visst sätt och därför är det svårt att inte reagera på beteendet. Det här är en vanlig reaktion som Stipek och Miles (2008, s. 1732) betonar är svår att undvika eftersom lärares beteende är då en reaktion på barnets beteende. Stundtals finns det klasslärare som känner sig uppgiven och funderar på situationen med utmanande elever efter arbetsdagens slut. Vilket i sin tur leder till att klassläraren tar hem sitt arbete och fritiden påverkas. Det här stämmer överens med Axup och Gersch (2008, s. 149) undersökning att lärare upplever olämpligt beteende som svårt för läraren och att det påverkar läraren personligen enligt deras informanter. Axup och Gersch (2008, s. 149) kom också fram till att 40 procent av informanterna upplevde att elevers beteende i skolan påverkade privatlivet. Det är inte lika många som i min undersökning där två av sex informanter upplevde att det påverkade privatlivet.

Resultaten i min studie visar att klasslärare upplever att andra elever påverkas av en elevs utmanande beteende. Mitt resultat visar att andra elever blir både känslomässigt och undervisningsmässigt påverkade av klasskamraters utmanande beteende. Klasslärarna menar att de märker att det blir oroligare i klassen och att de övriga eleverna tappar mycket lektionstid eftersom undervisning inte kommer igång. I Glgu 2014 (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 35) lyfts det fram att alla elever ska vara hyggliga och bemöta sina kamrater med respekt samt att kunna respektera andra människors arbete, arbetsro och integritet. Det innebär att den utmanande eleven bryter det gemensamma ansvaret för skolvardagen.

## Klasslärares upplevelser av bemötandet med utmanande elever

Klassläraren behöver bemöta utmanande elever i skolvardagen och i min studie kommer det fram att klassläraren bemöter utmanande elever på ett bra sätt. Klasslärare bemöter dessa elever genom att vara lugna och sansade för att undvika att göra elever mer upprörd. Informanterna har upplevt att om de blir arga och aggressiva blir också eleverna det. Detta överensstämmer med Hejlskov Elvéns (2018, s. 187–188) teori och även Stipek och Miles (2008, s. 1732) undersökning som påvisade att om läraren är arg är det största sannolikhet att också eleven blir aggressiv. Elever behöver få uppmuntran och uppmärksamhet av klassläraren för att eleven själv ska känna sig sedd och få positiv feedback från klassläraren. Resultaten i min studie visar att klasslärare bör lägga en stor vikt vid att ge alla elever någon form av positiv uppmärksamhet varje dag.

För att klasslärare ska kunna bemöta elever på ett bra sätt är det viktigt att skapa en relation till den enskilda eleven. För att få en god relation till utmanande elever innebär det av klassläraren att försöka skapa en relation mellan incidenterna, prata och att hitta något gemensamt med eleven. I tidigare undersökning har det lyfts upp vikten av att skapa en relation till eleven. Stipek och Miles (2008, s. 1732) har fått fram i sin undersökning om elev-lärrrelationen att läraren ska anstränga sig för att ge åtminstone några positiva möten till eleven, exempelvis genom att prata med den utmanande eleven om deras intressen, notera ett gott beteende, ha högra förväntningar på eleven samt att försöka kompensera de negativa mötena tillsammans med eleven. (Stipek & Miles, 2008, s. 1732.)

I min studie lyfts även klasslärares upplevelser av hur de anser sig bli bemötta av utmanande elever. Jag hittade ingen tidigare forskning inom ämnet och tycker att det borde undersökas närmre eftersom fokus främst handlar om hur elever med utmanande beteende upplever att de blir bemötta av klasslärare. Resultatet visar att de flesta klasslärare anser att de blir bemötta väldigt varierande och det beror på situationen. Ibland blir de bemötta hur bra som helst medan i vissa situationer kan inte eleverna längre behärska sig och bemötandet blir inte trevligt. Eleverna kan bland annat ifrågasätta, vägra, trotsa och ropa åt klasslärarna.

I skolan blir inte endast den utmanande eleven bemött av klassläraren, utan andra elever i skolan bemöter också den enskilda eleven dagligen. Den utmanande eleven

blir bemött både neutralt som alla andra elever men kan också få ett olämpligt bemötande av sina klasskamrater enligt klasslärares upplevelser. Ett olämpligt bemötande i det här fallet innebär att de andra eleverna provocerar för att få fram ett visst beteende och att de övriga eleverna tycker att den utmanande eleven är störande. Kompisförhållanden håller inte lika bra och eleven kan bli utfrys. Tidigare forskning visar att elever med utmanande beteende blir provocerade av sina klasskamrater och agerar då utåtagerande (Nunan, Shantone, & Ntombela, 2019, s. 1135).

Klasslärare upplever även att elever i skolan blir bemött på olika vis av en utmanande elev och klasslärarna lägger främst fokus på att eleverna blir olämpligt bemötta. Den utmanande eleven upplevs att ha ett utagerade bemötande gentemot sina klasskamrater och vill gärna synas och höras. Detta stöder undersökningen som Nunan, Shantone, och Ntombela (2019, s. 1133–1136) gjorde där det framgick att elever med utmanande beteende är uppmärksamhetssökande gentemot sina klasskamrater. En av informanterna upplever att dessa elever har ingen empati när de inte kan förstå hur det egna beteendet påverkar klasskamraterna. Trots detta finns det en klasslärare som upplever att utmanande elever inte alltid är medvetna vad de gör och hur det betraktas av andra.

I undersökningen beskriver klasslärare hur de ser på sina egna erfarenheter och vad de ännu vill utveckla för att kunna bemöta eleverna på bästa sätt. Hälften av informanterna upplever de har fått mycket erfarenhet av att bemöta elever med utmanande beteende genom sin egen arbetserfarenhet. Det tas också upp att de klasslärare som är nyligen utexaminerade önskar sig att utveckla sina kompetenser i framtiden. I tidigare forskning har lärare berättat att de har lärt sig att hantera elever med utmanande beteende främst genom erfarenhet (Westling, 2010, s. 53). Informanterna upplever att de har teoretiska kunskaper för att bemöta utmanande elever. De teoretiska kunskaperna som lyfts fram i min undersökning är att informanterna har läst böcker, gått kursen inom specialpedagogik och läst psykologi.

En del informanter i undersökningen menar att man aldrig blir fullärd inom läraryrket när det kommer till att bemöta elever med utmanande beteende eftersom alla är olika. Klasslärare tycker det är svårt att förstå hur allt hänger ihop med det utmanande beteendet. Klasslärare vill få förståelse varför eleven har beteendet samt lära sig olika sorts beteenden för att kunna hjälpa och bemöta på bästa sätt.

## Klasslärares sätt att hantera utmanande elever

I min undersökning framkom det att klasslärare hanterar elevers svårigheter på olika sätt. Resultaten visar att klasslärare använder sig av förebyggande arbete för att undvika ett utmanande beteende eller för att ge bättre förutsättningar för eleven. Strukturer och regler i klassrummet är betydelsefullt för att hantera ett utmanande beteende. Detta stöder tidigare forskning som antyder att lärare som har elever med emotionella och beteendesvårigheter i klassen behöver ha effektiva regler och struktur i klassrummet för att få ordning (Kostewicz, Ruhl och Kubina, 2008, s. 20). Sittplatser och en trivsamt miljö i klassen visade sig också vara centrala faktorer som förebygger ett utmanande beteende enligt klasslärare. När en elev med utåtagerande beteende blir placerad bredvid en elev som är socialt accepterad av de övriga eleverna är det en fördel. Eleven blir mer omtyckt och det utåtagerande beteendet syns mindre. (van Den Berg & Stoltz, 2018.) Resultaten visar att även vikten av en vuxens närvaro kring eleverna samt att klassläraren ska vara uppmärksam på eleven för att upptäcka om ett visst beteende kan uppstå.

Klasslärare använder sig av metoder för att förebygga ett utmanande beteende påvisar resultaten. De metoder som klasslärare tog upp var avgränsning av yta vid på- och avklädning, belöningssystem och att ta en paus. Klasslärarens metoder om att ta en paus är också presenterad av Stormont m.fl. (2016, s. 301–302) och de kallar strategin för ”Take a break”. Det innebär att eleven ska få ”fly” från något genom att ta en paus för att lugna sig.

Resultatet visar också att klasslärare använder sig av disciplinära åtgärder för att hantera utmanande elever. Det berör främst att dela ut straff till eleverna, ha samtal och att ge kvarsittning. Klasslärare kan ibland avlägsna elever från klassen när elevens närvaro inte gynnar klasskamraterna. Utgående från Glgu 2014 (Utbildningsstyrelsen, 2014) har lärare rätt till disciplinära åtgärder och fostrande samtal. De disciplinära åtgärderna som enligt lagen om den grundläggande utbildningen som får ges är skriftlig varning, kvarsittning och avstängning för en viss tid. Om en elev stör undervisningen kan eleven uppmanas att lämna klassrummet. Eleven kan även nekas rätt till undervisning av det som är återstående av arbetsdagen om eleven uppför sig utagerande för en annan elev eller om verksamheten förvärras absurd mycket på grund av elevens störande handling. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 38.)

Enligt resultatet bemöter klassläraren eleven genom att prata lugnt samt ger en lätt beröring för att undvika att beteendet ”smittas”. Enligt Gengs (2011, s. 26) tidigare forskning blir eleverna lugnare av icke-verbala strategier som en hand på en axel samt av lugna verbala strategier.

I min undersökning beskrivs flera sätt att stöda en utmanande elev. Resultatet visar att klasslärare upplever att diskussion fungerar som en stödmétod. Tillsammans med eleven kan klassläraren diskutera, följa upp och komma fram till en lösning för den enskilda eleven. Min studie påvisar att hjälpmedel behövs för att stöda den utmanande eleven. Det kan vara hjälpmedel som hjälper koncentrationen och som strukturerar upp vardagen, som dagsschema och annat visuellt färgstöd. Eresund och Wrangsjö (2008, s. 297) beskriver att många barn behöver förberedas i nya situationer samt att barnen har lättare att förstå visuellt än auditivt.

I resultatet kommer det fram att elevvården kan stöd elever med utmanande beteenden genom att eleven får prata med kurator, psykolog eller annan person inom elevvården för att få hjälp med sina svårigheter av en person som har mera kunskap än klassläraren. Enligt Utbildningsstyrelsen (2014, s. 80) har alla elever rätt till individuell elevvård i skolan. Det innebär att eleven har tillgång till skolhälsovårdstjänster samt kurator- och psykologtjänster. Den individuella elevvårdens mål är att främja och följa upp elevers utveckling, lärande, välbefinnande och hälsa som helhet. Elevvården är viktigt för att eleven ska få förebygga sina problem samt få ett tidigt stöd.

Resultaten visar också att klasslärare som upplever att de har elever med utmanande beteende i klassen behöver få stöd i sitt arbete. Min studie visar att klasslärare får stöd av sina kollegor och rektorer i hanteringen av utmanade elever. Klasslärare upplever att de kan diskutera, bolla idéer, ventilera och fundera tillsammans. En annan studie visar att lärare tycker att de inte ofta får stöd av sina kollegor när det gäller elever med utmanande beteende, endast nio procent av informanterna ansåg att de fick bra stöd (Westling, 2010, s.57).

Utgående från resultatet upplever klasslärare att de inte har stöd av specialläraren i hanteringen av elever med utmanande beteende. Klasslärare tycker att specialläraren inte kan sätta sig in i klasslärarens jobb om hur det fungerar i klassen med utmanande elever. Klasslärare anser att det största stödet de får är om specialläraren tar ut den

utmanande eleven från klassen. Specialläraren används för elever med kunskapsmässiga svårigheter framom beteendeproblem antyder klasslärare. Endast en klasslärare upplever att stödet av specialläraren finns och anser att specialläraren är en nyckelperson för utmanande elever. Enligt Sundqvist (2014, s. 188) är en del av specialläraryrket att handleda klasslärare i deras arbeten för att göra skolan mer inkluderande och för att minska klyftan mellan specialundervisning och allmänundervisning.

I Sundqvist (2014, s. 188) undersökning framgår det att den handledande rollen inte ännu är tydlig. Både klasslärare och speciallärare behöver ha kunskap om hur handledning fungerar. Klasslärare behöver visa intresse för handledning samt ta emot kunskap om handledning. För specialläraren är det inte lätt att tränga sig på kollegor om de inte själva ber om hjälp eller visa öppenhet till att ta emot hjälp. Det är inte heller lätt när klasslärare inte känner till handledning som en specialpedagogisk verksamhetsform. (Sundqvist, 2014, s. 191.) Enligt min uppfattning, utgående från Sundqvists avhandling och min studie, är att informanterna inte tar den hjälpen som de borde ta av specialläraren eftersom de inte är medveten om att specialläraren ska ge handledning till klasslärarna, också gällande beteendeproblem. Sundqvist (2014, s. 190) lyfter också fram att handledning mellan specialläraren och klassläraren är svår om inte skolläningen och rektorn stöder det samt att uppdraget godkänns som en lika viktig arbetsuppgift som undervisning.

Resultatet visar även att klasslärare upplever att de får ett varierat stöd av vårdnadshavare i hanteringen med utmanande elever. Klasslärarna betonar för att få ett stöd av vårdnadshavarna behöver samarbetet fungera i första hand. Kontakten med elevernas vårdnadshavare är väsentlig samt att man strävar till samma mål i både skolan och hemma. Enligt Davis (2014, s. 55) bör samarbetet mellan lärare och vårdnadshavare vara ömsesidigt vid en intervention för att tillvägagångssättet behöver stödas samt upprätthållas av vårdnadshavarna på hemmaplan. Resultaten i min undersökning visar att det är viktigt att ta kontakt med vårdnadshavare när det går bra för eleven i skolan för att undvika att vårdnadshavarna känner att skolan endast hör av sig vid problem.

Resultatet visar att klassläraren inte får stöd av vårdnadshavare som har barn med utmanande beteende. Främst beror det på att vårdnadshavare inte har samma synsätt

som klasslärarna och att vårdnadshavare till klasskamraterna inte har förståelse för andra elevers beteenden. I resultatet framkommer det också att klasslärare vill involvera andra aktörer som kan berätta på ett bättre sätt för vårdnadshavare som den enskilda elevens svårigheter för att undvika att relationen mellan hem och skola skadas.

Klasslärare har kompetenser som erfarenhet och utbildning för att hantera utmanande elever visar resultaten. En av de nyligen utexaminerade klasslärarna anser sig inte ha kunskap eller verktyg att använda sig på grund av bristfälligt specialpedagogiskt kunnande. Klasslärare vill även utvecklas inom sin lärarroll för att kunna hantera utmanande elever bättre.

De nyligen utexaminerade klasslärarna vill få mera arbetserfarenhet och de som har jobbat längre inom branschen vill få mera kunskaper om hur de ska kunna hantera dessa elever. Mera kunskap innebär att klasslärare vill få redskap och strategier för att bättre kunna förebygga det utmanande beteendet hos den enskilda eleven. Klasslärarna konstaterar att allt inte fungerar på alla elever, utan det som fungerar för en elev behöver inte fungera för någon annan elev. Det understöds av Gengs (2011, s. 26) undersökning att effektiviteten av en strategi beror endast på barnet och därför måste varje strategi anpassas efter varje elevs individuella behov. Resultatet visar att det finns klasslärare som skulle vilja få kunskap om hur man diskuterar med elever som har svag svenska om deras beteende. Resultatet visar även att klasslärare vill utvecklas inom sin lärarroll för att våga stå för sin åsikt om hur dessa elever ska hanteras.

## 5.2 Metoddiskussion

En kvalitativ metod användes i studien eftersom syftet var att få en förståelse för klasslärares upplevelser av arbetet kring elever med utmanande beteenden. En kvalitativ studie är lämplig att använda sig av om forskare vill försöka förstå människors sätt att reagera och resonera (Trost, 2010, s. 32). Eftersom jag som forskare i detta fall vill ha en förståelse är en kvalitativ studie det rätta.

I studien har fenomenologiska ansats valts med en hermeneutisk tolkning utifrån syftet med studien. De fenomenologiska vetenskaperna ser en bild av verkligheten som vi upplever den, alltså en meningsskapande samspel mellan objekt och mänskliga medvetande (Szklański, 2015, s. 132) och detta görs i studien när klasslärares



upplevelser av utmanande beteende har stått i fokus vid utförandet. Den hermeneutiska tolkningen görs för att förstå, tolka och förmedla informanternas egna upplevelser av en viss händelse eller fenomen (Westerlund, 2015, s. 71), vilket jag som forskare har försökt att göra genom hela undersökningen. Westerlund (2015, s. 80) förtydligar att forskaren ska förhålla sig till fördomar, förutfattade meningar och övertygelser genom hela tolkningsprocessen. Jag som forskare har haft min förförståelse i åtanke genom tolkningsprocessen.

Utgående från undersökningens syfte, forskningsfrågor och forskningsansats valdes kvalitativa intervjuer för undersökningen. Intervjuerna var semi-strukturerade för att informanterna skulle få tala utförligt, utveckla idéer, ge synpunkter på ämnet samt öppna frågor eftersom fokuset låg på informanterna (Denscombe, 2016, s. 269). Före intervjuerna skedde gjordes en intervjuguide i samråd av handledaren. Intervjuguiden innehöll öppna frågor för att ge informanterna utrymme att berätta sin upplevelse (Back & Berterö, 2015, s. 151).

Valet av informanter gjorde strategiskt eftersom Trost (2010, s. 138) menar att de informanter som väljs ska ha de variabler som man önskar att få tag på för att få en bredd i undersökningen. De variabler som krävdes var att alla ska ha erfarenhet av utmanande elever samt att alla informanter har genomfört klasslärarstudier. Heterogeniteten i gruppen utgörs av att informanterna har olika antal års arbetserfarenhet och att könsfördelningen på två män och fyra kvinnor.

För analysarbetet valdes innehållsanalys för att Denscombe (2018, s. 402) menar att innehållsanalys passar bra när skrift av tal ska studeras och enligt Bell (2006, s. 129) används innehållsanalys för att kunna dra slutsatser från data till kontext. Under analysens gång har informanternas konfidentialitet skyddats och transkriberingen har skett i enrum för att dokumenten skulle bli skyddade från insyn. För att veta om resultatet av analysen var relevant under analysens framfart, kopplades alltid resultatet till syftet med undersökningen. När analysen av utsagorna gjordes bröts texten ner i mindre delar (Denscombe, 2018, s. 402) och efteråt utarbetades kategorier av utsagorna. Kategorierna gjordes för att få mer struktur av resultatredovisningen samt att få ett tydligare resultat av undersökningen.

### 5.3 Förslag till fortsatt forskning

Under processen med denna undersökning har nya idéer för fortsatt forskning inom detta forskningsområde väckts. Det vore intressant att forska mer kring hur klasslärare upplever att de blir bemötta av elever med utmanande beteende eftersom jag tyckte att det inte finns mycket forskning inom detta område när jag sökte tidigare forskning. En sådan studie skulle vara intressant för att se hur klasslärare faktiskt blir bemötta och se hur många klasslärare som blir sjukskriven eller väljer att byta karriär till följd av utmanande elevers bemötande gentemot klassläraren.

Ett annat förslag till fortsatt forskning är att se hur nyligen utexaminerade klasslärare ser på sin kunskap om att hantera utmanande elever i klassen. Denna forskning tycker jag skulle vara viktig av den orsaken att det framkom i min undersökning att en av de nyligen utexaminerade klassläraren ansåg sig behöva ha mera kunskaper inom specialpedagogiskt kunnande för att kunna hantera dessa elever. Det skulle vara intressant att se om det bara var denna klasslärare som kände detta eller om det finns fler klasslärare som upplever att de har fått för få kurser inom specialpedagogik inom lärarutbildningen.

## Litteratur

- Andresson, T. (2001). *Kriminell utveckling- tidiga riskfaktorer och förebyggande insatser*. Stockholm: Brottsförebyggande rådet.
- Arim, R. G., Kohen, D. E., Garner, R. E., Lach, L. M., Brehaut, J. C., Mackenzie, M. J., & Rosenbaum, P. L. (2015). Psychosocial functioning in children with neurodevelopmental disorders and externalizing behavior problems. *Disability and Rehabilitation*, 37(4), 345-354.
- Aspelin, J. (november 2016). Om den pedagogiska relationens gränser - Relationskompetens i gränslandet mellan närhet och distans. *Nordisk Tidskrift för Allmän Didaktik*, 2 (1), 3-13.
- Aspelin, J., & Persson, S. (2011). *Om relationell pedagogik*. Malmö: Gleerups.
- Axup, T., & Gersch, I. (2008). CHALLENGING BEHAVIOUR: The impact of challenging student behaviour upon teachers' lives in a secondary school: teachers' perceptions. *British Journal of Special Education*, 35(3), 144-151.
- Back, C., & Berterö, C. (2015). Interaktiv fenomenologisk analys. i A. Fejes, & R. (. Thornberg, *Handbok i kvalitativ analys* (ss. 148-161). Stockholm: Liber AB.
- Becker, E. S., Goetz, T., Morger, V., & Ranellucci, J. (2014). The importance of teachers' emotions and instructional behavior for their students' emotions - An experience sampling analysis. *Teaching and Teacher Education*, 43, 15-26.
- Bell, J. (2006). *Introduktion till forskningsmetodik. Fjärde upplagan*. Lund: Studentlitteratur.
- Broberg, A., Granqvist, P., Ivarsson, T., & Risholm Mothander, P. (2006). *Anknytningsteori: Betydelsen av nära känslomässiga relationer*. Stockholm: Natur och kultur.
- Carlsson Kendell, G. (2012). *Förstå och arbeta med ADHD*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Curtis, P. R., Frey, J. R., Watson, C. D., Hampton, L. H., & Roberts, M. Y. (2018). Language Disorders and Problem Behaviors: A Meta-analysis. *Pediatrics*, 142(2).
- Davis, M. (2014). Stop the Blame Game: Teachers and Parents Working Together to Improve Outcomes for Students with Behavior Disorders. *Journal of the American Academy of Special Education Professionals*, 48-59.
- Denscombe, M. (2016). *Forskningshandboken: För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken: För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Ellmin, R. (2011). *Elevers lärande: att erbjuda möjligheter*. Stockholm: Liber.

- Eresund, P., & Wrangsjö, B. (2008). *Att förstå, bemöta och behandla bråkiga barn*. Lund: Studentlitteratur.
- Frick, M. A. (2019). Self-Regulation in Childhood: Developmental Mechanisms and Relations to ADHD Symptoms. *Digital Comprehensive Summaries of Uppsala Dissertations*.
- Geng, G. (2011). Investigation of teachers' verbal and non-verbal strategies for managing attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) students' behaviours within a classroom environment. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(7), 1-16.
- Greene, R. W., & Ablon, J. S. (2012). *Att bemöta explosiva barn*. Lund: Studentlitteratur.
- Hejlskov Elvén, B. (2014). *Beteendeproblem i skolan*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Hejlskov Elvén, B. (2018). *Problemskapande beteende vid utvecklingsmässiga funktionshinder*. Lund: Studentlitteratur.
- Juul, K. (2005). *Barn med uppmärksamhetsstörningar*. Lund: Studentlitteratur.
- Kern, L., George, M. P., & Weist, M. D. (2016). *Supporting Students with Emotional and Behavioral Problems*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Koca, F. (2016). An examination of the effects of children's gender and behavioral problems on the quality of teacher - children relationships. *Journal of Human Sciences* 13(3), 4808-4817.
- Korsgaard, A. G. (2011). Tourettes syndrom. i A. Trillingsgaard, M. A. Dalby, & J. R. Østergaard, *Barn som är annorlunda* (ss. 179-195). Lund: Studentlitteratur.
- Kostewicz, D. E., Ruhl, K. L., & Kubina, R. M. (2008). Creating Classroom Rules for Students with Emotional and Behavioral Disorders: A Decision-Making Guide. *Beyond Behavior*, 17(3), 14-21.
- Kvale, S., & Brinkmann. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindstand, P., & Brodin, J. (2007). En skola för alla! Om barns och ungdomars rätt till delaktighet. . *Socialmedicinsk tidskrift 2007 Vol 84 Nr 3*.
- Mjelve, L. H., Nyborg, G., Edwards, A., & Crozier, W. R. (Dec 2019). Teachers' Understandings of Shyness: Psychosocial Differentiation for Student Inclusion. *British Educational Research Journal*, v45 n6 , 1295-1311.
- Nationalencyklopedin. (u.d.). *Anknytning*. Hämtat den 8 oktober, från <https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/anknytning>
- Nilholm, C., & Göransson, K. (2014). *Inkluderande undervisning - Vad kan man lära sig av forskning?* Specialpedagogiska skolmyndigheten.

- Nordahl, T., Sørli, M.-A., Manger, T., & Tveit, A. (2007). *Att möta beteendeproblem bland barn och ungdomar - teoretiska och praktiska perspektiv*. Stockholm: Liber.
- Nunan, R., Shantone, J., & Ntombela, S. (2019). Causes of Challenging Behavior in Primary Schools: The Perspectives of Students in Phoenix, South Africa. *Education and Urban Society* 51, no. 8, 1127-1141.
- OAJ, Undervisningssektorns Fackorganisation. (2019). *Lärarens yrkesetik och yrkesetiska principer*. Hämtad 12 december 2019, från <https://www.oaj.fi/sv/var-bransch/yrkesetik/lararens-yrkesetik-och-yrkesetiska-principer/#lararen-och-eleverna>
- Ogden, T. (2008). *Social kompetens och problembeteende i skolan*. Stockholm: Liber AB.
- Olsson, B.-I., & Olsson, K. (2017). *Barn med utmanade beteende*. Lund: Studentlitteratur.
- Orsati, F. T., & Causton-Theoharis, J. (2013). Challenging control: Inclusive teachers' and teaching assistants' discourse on students with challenging behaviour. *International Journal of Inclusive Education*, 17(5), 507-525.
- Peter, A., Walker, J., & Landers, E. (2013). Teachers' Perceptions of Students' Challenging Behavior and the Impact of Teacher Demographics. *Education and Treatment of Children*, 36(4), 51-69.
- Riksförbundet Attention. (2020) Hämtad den 4 januari 2020, från <https://attention.se/npf/om-npf/>
- Rudasill, K. M. (2011). Child temperament, teacher-child interactions, and teacher-child relationships: A longitudinal investigation from first to third grade. *Early Childhood Research Quarterly*, 147-156.
- Sahlen, B., & Sandgren, O. (2015). Språkstörning hos barn - vad är det? *Barnläkaren*, 15(5), 4-5.
- Stipek, D., & Miles, S. (November/December 2008). Effects of Aggression on Achievement Does Conflict With the Teacher Make It Worse. *Child development*, ss. 1721-1735.
- Stormont, M. A., Rodriguez, B. J., & Reinke, W. M. (2016). Teaching Students With Behavior Problems to Take a Break. *Intervention in School and Clinic* 51(5), 301-306.
- Svenska Uneskorådet. (2006). *Salamanca deklARATIONEN och Salamanca +10*. Hämtad den 20 september 2019, från Svenska Uneskorådet: <http://www.unesco.se/?infomat=salamancadeklARATIONEN-och-salamanca-10>
- Szklarski, A. (2015). Fenomenologi. i A. Fejes, & R. Thornberg, *Handbok i kvalitativ analys* (ss. 131-147). Stockholm: Liber AB.

- Säljö, R. (2011). Kontext och mänskligt samspel - ett sociokulturellt perspektiv på lärande. *Utbildning & demokrati*, vol. 20, nr 3, 67-82.
- Tidström, A., & Nyberg, R. (2012). Beskriv material och metoder. i R. Nyberg, & A. Tidström, *Skriv vetenskapliga uppsatser, examensarbeten och avhandlingar* (ss. 115-138). Lund: Studentlitteratur.
- Trillingsgaard, A. (2011). Genomgripande utvecklingsavvikelser - autismspektrumstörningar. i A. Trillingsgaard, M. A. Dalby, & J. R. Østergaard, *Barn som är annorlunda - Hjärnans betydelse för barnets utveckling* (ss. 91-114). Lund: Studentlitteratur.
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Unicef. (2019). *Barnkonventionen - kort version*. Stockholm: Unicef.
- Utbildningssyrelsen. (2014). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- van Den Berg, Y. H., & Stoltz, S. (2018). Enhancing Social Inclusion of Children With Externalizing Problems Through Classroom Seating Arrangements: A Randomized Controlled Trial. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 26(1), 31-41.
- Webster-Stratton, C. (2004). *De oroliga åren*. Lund: Palmkrons.
- Westerlund, I. (2015). Hermeneutiken. i A. Fejes, & R. Thornberg, *Handbok i kvalitativ analys* (ss. 71-89). Stockholm: Liber AB.
- Westerlund, J. (2017). *Barn av vår tid*. Lund: Studentlitteratur.
- Westling, D. L. (2010). Teachers and Challenging Behavior: Knowledge, Views, and Practices. *Remedial and Special Education*, 31(1), 48-63.
- Ödman, P.-J. (2007). *Tolkning, förståelse, vetande: Hermeneutik i teori och praktik (2. uppl.)*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

## Den skriftliga förfrågan till rektorerna

Hej!

Jag heter Jannica Söderman och studerar till klasslärare vid Åbo Akademi i Vasa. Jag skriver min magisteravhandling om klasslärares upplevelser av elever med utmanande beteende. Syftet med avhandlingen är att undersöka klasslärares upplevelser av vad som anses vara ett utmanande beteende samt hur ni skulle bemöta och hantera dessa elever.

Jag önskar att någon/några ur ert kollegium har möjlighet och intresse för att ställa upp på intervju. Intervjun uppskattas ta cirka 30–45 minuter. Intervjun är anonym och de lärare som ställer upp ska ha erfarenhet av elever med utmanande beteende.

Jag uppskattar om ni kan vidarebefordra min förfrågan till ert kollegium. Vid intresse och eventuella frågor når ni mig per e-post eller telefon.

Med vänliga hälsningar,

Jannica Söderman

(mejl och telefonnummer)

## Intervjuguiden

Forskningsfråga 1: Hur upplever klasslärare elever med utmanande beteende?

1. Vad är ett utmanande beteende hos en elev enligt dig?
2. Hur visar sig ett utmanande beteende i skolan? Klassen? Undervisningen?
3. Vad tänker du är elevers avsikt med ett utmanande beteende?
4. Vad kan uppkomsten av ett utmanande beteende vara, enligt dig?
5. Vilka situationer, upplever du, skapar ett utmanande beteende hos eleverna?
6. Berätta om hur du upplever att de andra eleverna påverkas av en elevs utmanande beteende i klassen/undervisningen?
7. Berätta om hur du upplever att du själv påverkas av en elevs utmanande beteende i klassen/undervisningen?
8. På vilket sätt upplever du att barnets kön kan ha betydelse i ett utmanande beteende enligt dig?

Forskningsfråga 2: På vilket sätt upplever klasslärare förhållningsätt till utmanande elever i skolan?

1. Hur upplever du dig själv bemöta elever med utmanande beteende i skolan?
2. Hur skapar du en god relation till elever med utmanande beteende?
3. Hur upplever du att elever med utmanande beteende påverkas av ditt bemötande?
4. Hur upplever du att elever med utmanande beteende bemöter dig som lärare?
5. Hur upplever du att elever med utmanande beteende bemöter de andra eleverna i klassen?
6. Hur upplever du att de andra eleverna i klassen bemöter eleven med utmanande beteende?
7. Vilka kunskaper upplever du dig ha för att bemöta elever med utmanande beteende?
8. Vilka kunskaper upplever du dig behöva för att bemöta elever med utmanande beteende?



Forskningsfråga 3: På vilket sätt hanterar klasslärare elever med utmanande beteende?

1. Hur hanterar du som lärare ett utmanande beteende hos elever?
2. På vilket sätt förebygger du ett utmanande beteende hos elever?
3. Hur arbeta du vidare med elever som har ett utmanande beteende?
4. Vilka strategier använder du dig av vid hantering av ett utmanande beteende?
5. Berätta om skolans handlingsplan hur du ska hantera elever med utmanande beteende.
6. Hur skulle en sådan handlingsplan se ut enligt dig?
7. Vilken kunskap har du för att hantera elever med ett utmanande beteende?
8. På vilket sätt kunde din kunskap om att hantera elever med utmanande beteende utvecklas?
9. På vilket sätt får du som lärare stöd av:
  - a) rektorn i hanteringen av elever med utmanande beteende?
  - b) specialläraren i hanteringen av elever med utmanande beteende?
  - c) andra kollegor i hanteringen av elever med utmanande beteende?
  - d) föräldrar i hanteringen av elever med utmanande beteende?